

Un modelo de análisis de la “pedagogía de la organización” en el movimiento de educación popular en América Latina*

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXI, No. 4, pp. 87-114

Bertha Salinas Amescua

Ciencia y Tecnología para Guatemala

INTRODUCCIÓN

Esta investigación estudia y reconstruye las concepciones que en torno a la organización subyacen a las prácticas de educación popular en América Latina. Este primer artículo aborda el diseño y la metodología de la investigación (de tipo cualitativo-inductivo), así como los componentes de una matriz general de análisis. En una próxima entrega se presentará el contenido de 5 grandes modelos de “pedagogía de la organización” que prevalecen en la educación popular actual y que resultaron de una reconstrucción teórica de las prácticas.

La presente investigación tiene como tema general de estudio al movimiento de educación popular en América Latina, particularmente de aquellas prácticas cuyo denominador común es la búsqueda de un cambio estructural de la sociedad actual.

El tema específico que se aborda es el de la organización de los sectores populares como fin y medio de estas prácticas educativas. El énfasis en la dimensión organizativa permitirá, probablemente, extrapolar y aplicar los resultados obtenidos a otras formas de organización social.

Los modelos de organización y democracia que tratan de construir los educadores populares, no han sido estudiados hasta la fecha como una dimensión específica. Este trabajo intenta ofrecer un aporte para conocer

* El presente trabajo es una síntesis de la investigación doctoral que la autora presentó a la Universidad de Montreal, bajo el título “Vers une pédagogie de l'organisation sociale dans le mouvement d'éducation populaire en Amérique Latine: valeurs, stratégies et tactiques” (dic. 1991), y que fue realizada con un beca del IDRC de Ottawa.

más a fondo el tipo de "escuelas de organización" que impulsa la educación popular.

La hipótesis de base que orientó el estudio es que hay diferentes concepciones y diferentes prácticas respecto al tipo de organización que debe promover la educación popular. En consecuencia, es posible desentrañar la pedagogía de la organización que está implícita en toda intervención educativa.

Los resultados obtenidos fueron, por un lado, la construcción de un marco teórico (a partir del análisis de las prácticas mismas) que a su vez dio lugar al diseño de una matriz general de análisis de la pedagogía de la organización, que incluyó tres niveles de análisis, 18 componentes y 51 variables. Sobre esta base se elaboraron cinco modelos de la pedagogía de la organización, los cuales fueron identificados como: educación política, educación liberadora, educación democrática, educación comunitaria y educación participativa.

PROBLEMÁTICA E INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

A. ¿Cuál educación popular?

La educación popular en América Latina es un concepto con diversas significaciones y cuyo ejercicio es reivindicado por distintos actores sociales, inclusive por las instituciones gubernamentales. En esta investigación el concepto se refiere únicamente a la educación popular autónoma, es decir a las prácticas impulsadas en el marco de instituciones independientes del Estado (capitalista dependiente) y que se desarrollan con los sectores populares para contribuir al cambio de las estructuras sociales reproductoras de desigualdad. Esta opción ideológica fundamental es la que distingue a la educación popular que estudiamos.

Actualmente esta corriente autónoma ha observado una consolidación institucional significativa que tiende a expandirse en la mayoría de los países del continente. Así, encontramos numerosos organismos (generalmente no gubernamentales, ONG's) ligados por diversas redes de intercambio y cooperación, que se insertan tanto en las comunidades más desfavorecidas como en los movimientos populares.

Después de revisar diversas definiciones y conceptualizaciones de la educación popular autónoma, encontramos algunos elementos comunes, como: la perspectiva política de la acción educativa, la necesidad de construir un proyecto histórico alternativo, el desarrollo de la conciencia, el poder, la participación, la organización popular, etcétera.

Otros elementos se refieren al enfoque pedagógico utilizado, por ejemplo: el grupo como espacio privilegiado de la formación, la relación pedagógica se basa en el diálogo y la participación, la vivencia de los participan-

tes es el punto de partida de todo aprendizaje, los contenidos son una respuesta a las necesidades de la población, la reflexión crítica sobre la realidad social es elemento indisoluble, los límites entre el conocimiento especializado y el saber popular son flexibles, la formación se da fuera del sistema escolar (Schmelkes, 1990).

B. El carácter del Estado: una determinante

Es evidente que el desarrollo de la educación popular, en cada país, ha estado fuertemente determinado por el contexto nacional y por el carácter del Estado. Así, por ejemplo, el acelerado impulso que las prácticas de educación popular han tenido en Chile no pueden explicarse sin considerar el rol de la Iglesia, así como la eliminación de toda forma de expresión política durante la dictadura de A. Pinochet desde 1973. En el caso de Centroamérica (1975-1985), el severo control de las dictaduras militares dio lugar a la proliferación de experiencias educativas populares por múltiples canales, e incluso clandestinamente, vinculadas o no a los movimientos revolucionarios. Por el contrario, en el caso de los Estados populistas antidemocráticos (Venezuela, México, Perú, Colombia) el movimiento de educación popular enfrenta dificultades para consolidarse autónomamente.

Muy pocos estudios han intentado explicar en qué medida la diversidad de intervenciones educativas ha estado marcada por este factor macropolítico (véanse los ensayos de García, 1982 y Latapí, 1984). Aunque no pretendemos abordar este aspecto, subrayamos su importancia como un factor que explica las diversas formas de pedagogía de la organización.

C. Las interrogantes de esta investigación

Del conjunto de objetivos y campos de trabajo de la educación popular, el centro de nuestro interés es la organización de los sectores populares, ya que es un objetivo común a la diversidad de experiencias y enfoques prevalecientes. No obstante, el tipo de organización a promover y el tipo de formación que se brinda a las organizaciones, varía de una intervención a la otra. Por otro lado, constatamos que no existe un concepto claro, ni un consenso en torno a lo que significa la organización popular como finalidad central.

En consecuencia, la *pregunta central* que nos planteamos fue: partiendo del análisis de la multiplicidad de prácticas de educación popular que promueven una organización basada en la autonomía social, ¿es posible abstraer un modelo teórico?

Más concretamente, nos preguntamos:

¿Tienen las intervenciones de educación popular diferentes prácticas y concepciones en torno a la promoción de la organización popular de los

sectores populares? En caso afirmativo, ¿cuáles son los elementos teóricos, prácticos y pedagógicos que permiten diferenciar estas intervenciones?

En este sentido, ¿puede hablarse de una pedagogía de la organización que se expresa en distintos modelos de acción?

D. La organización: un objetivo común, diversas significaciones

La dimensión organizativa más explícitamente tratada por educadores e investigadores es la relacionada con el tipo de organización que debe reforzarse para la realización de un proyecto histórico alternativo. Se trata del nivel estratégico de la organización, de los objetivos sociales de largo plazo. Al interior del movimiento de educación popular existen posiciones muy diversas a este respecto; la polémica es fuerte y tiende a polarizar las posturas dificultando el diálogo. A esto contribuye la ausencia de una reflexión profunda y de un marco teórico adecuado a las nuevas realidades sociorganizativas de América Latina.

La discusión actual, así como la bibliografía revisada, revelan la existencia de dos grandes tendencias dentro de la educación popular autónoma, que en los términos de García (1982) corresponden a una matriz clásica y una matriz de base.

- La matriz "clásica" valoriza la existencia de un núcleo más avanzado de organización, dirigido por la clase obrera, al cual deben integrarse las organizaciones de base. Esta vanguardia posee la capacidad de dirigir un proceso nacional de transformación. La educación popular deberá reforzarla y estimular el estudio de la teoría política inspirada en una estrategia de cambio determinada.
- La matriz "de base" no preddefine la cuestión de la organización a escala nacional y sostiene que la educación popular debe priorizar el trabajo con los grupos de base para fortalecer su autonomía comunitaria. A estos grupos le corresponde definir las características que deberá poseer la organización amplia capaz de representar a las mayorías.

La matriz clásica se asocia evidentemente a las posiciones vanguardistas y la matriz de base a las de corte populista.

Sin embargo, en la práctica de la educación popular actual existe un amplio espectro de posiciones que se ubican entre estos dos polos y que refleja justamente la creatividad de ese laboratorio social, que representan los espacios organizativos donde actúan los educadores populares.

Por otro lado creemos que, más allá de esta concepción estratégica de la organización, en el plano de la práctica existen dos dimensiones más que favorecen un modelo de organización determinado:

- el tipo de organización de base concreta que se promueve o se apoya, su estructura, sus relaciones internas, sus objetivos, etcétera.
- los aprendizajes organizativos (procedimientos, conceptos, valores) que se transmiten a través de la dinámica pedagógica que genera toda actividad de formación. Nos referimos a una suerte de currículo oculto de la organización que es vehiculado por el modo de educar. El supuesto de base es que el pueblo capta más las formas de transmisión que los contenidos discursivos explícitos.

E. Pertinencia de la investigación

Antes de presentar el proceso y los resultados de esta investigación conviene señalar su pertinencia actual y las razones que nos animaron en su desarrollo.

Primero, la constatación de que el estudio de las concepciones organizativas de la educación popular no ha sido abordado como tal (Mejía, 1990; Gianotten, 1988; Latapí, 1984).

Desde el punto de vista teórico, el estudio de la pedagogía de la organización reviste interés en un momento en que educadores e investigadores priorizan la sistematización y la construcción teórica a partir de las experiencias.

Visto desde la práctica, esta investigación ofrece productos que pueden aplicarse al análisis de casos particulares, a la evaluación de las prácticas, a la revisión de los estilos metodológicos, a la elaboración o selección más consciente de contenidos, materiales y formatos educativos.

A partir de una óptica social, este esfuerzo puede contribuir a un conocimiento más profundo de los modelos de organización y democracia que la educación popular promueve. Así, se facilita la transferencia de sus aportes a otras fuerzas sociales, especialmente en una coyuntura mundial marcada por crisis de modelos, por la caída del socialismo real y por la búsqueda de fórmulas democráticas endógenas y viables.

II. METODOLOGÍA: NATURALEZA Y ETAPAS

A. Objetivos generales de la investigación

Los objetivos son, por un lado, elaborar un marco teórico que permita describir e interpretar la "pedagogía de la organización" en el movimiento de educación popular en América Latina; y, por el otro, construir una matriz de análisis que incluya los componentes y las variables pertinentes para describir, analizar y perfilar los principales modelos de pedagogía de la organización existentes en la educación popular actual.

B. Enfoque metodológico general

En el proceso del diseño inicial de la investigación, una de las dificultades mayores fue la imposibilidad de encontrar referencias teóricas específicas para el análisis de la pedagogía de la organización. Lo anterior se constató tanto en el campo de la producción conceptual de la educación popular, en el de las teorías educativas, como en el de los estudios sociológicos de la organización popular.

Esta situación se reflejó en la investigación documental, ya que rara vez el término "organización" o "educación para la organización" aparecía como un descriptor en bibliotecas y sistemas documentales informatizados. Más aún, en las entrevistas abiertas iniciales con representantes de programas de promoción y educación (que sirvieron de base para precisar el diseño y los objetivos), encontramos que estos dos términos tampoco estaban tematizados como una dimensión específica de sus intervenciones. En efecto, la concepción de organización que se impulsa y el tipo de formación que se ofrece para reforzar la conciencia organizativa de la población, estaba presente en el discurso de los educadores pero asociado a muchos otros aspectos.

Este hecho, que en un principio representó una limitación, influyó notablemente en la elección de nuestro enfoque metodológico, constituyéndose además en la justificación primera para emprender un proceso de reconstrucción teórica, de tipo inductivo y cualitativo, por aproximaciones sucesivas.

En forma muy sintética enunciamos a continuación las características de este enfoque: por un lado, es una investigación básica que busca construir modelos teóricos a partir del análisis de las prácticas y los discursos de los educadores populares. Para ello se siguió un proceso iterativo y dialéctico, es decir un movimiento continuo entre el análisis de las prácticas y la investigación teórica; por el otro, como opción epistemológica, se incorporaron los siguientes principios del enfoque cualitativo utilizado en ciencias de la educación: el acento del proceso de investigación está en el proceso de interacción social más que sobre los efectos (Goetz, 1984); el investigador-observador es el instrumento clave, que requiere un conocimiento previo del objeto y una cercanía a la realidad de estudio (Van Maanen, 1982); el diseño de la investigación empieza por una exploración abierta y se precisa en el proceso, no *a priori* (Patton, 1980); la realidad se concibe como una totalidad de campos problemáticos que permite discernir el objeto de estudio sin aislarlo de la totalidad (Van Maanen, 1982; Zemelman, 1987); los datos obtenidos capturan "lo que pasa, lo que la gente hace y dice", sus interacciones, de modo que las categorías de respuesta no están predeterminadas según el punto de vista del investigador; el análisis de los datos forma parte del proceso de investigación y tiene lugar paralelamente a la captura de la información, reorientando y perfilando el diseño; la teoría se autogenera de forma inductiva con base en

categorías de análisis y abstracciones conceptuales que se construyen a partir de la realidad de estudio; los datos cualitativos persiguen enriquecer la teoría más que verificarla.

C. Resumen de las grandes etapas de la investigación

El siguiente cuadro pretende ofrecer una visión de conjunto de los grandes movimientos de la investigación, que a su vez incluyeron numerosas subetapas y actividades de investigación desarrolladas a veces simultáneamente. A pesar de que estas grandes etapas no reflejan un estricto orden cronológico, sí dan una idea de los momentos fuertes que caracterizaron la secuencia global.

| 1. Análisis de las prácticas (de educación popular) Trabajo de campo | Estudio documental Investigaciones tipológicas |
|--|---|
| Investigación teórica | Esbozo de 5 tendencias de la pedagogía de la organización |
| Análisis de contenido | Fuente bibliográficas y consultas a expertos |
| Vuelta al análisis de las prácticas | De las prácticas y de las categorías teóricas |
| Propuesta teórica | Componentes y variables |
| | Elaboración de 5 modelos |
| | Marco teórico y matriz de análisis |

D. Actividades y técnicas de investigación

Con el cuadro anterior se facilitará la comprensión del sentido de las actividades que aquí se presentan linealmente.

1. Investigación bibliográfica y análisis de tipologías sobre educación popular y de adultos

Esta actividad pretendía obtener una visión general de la producción documental de y sobre la educación popular y rastrear el nivel de tratamiento de la dimensión *organización*.

También se realizó un análisis comparativo de los modelos de diversos autores que han realizado esfuerzos tipológicos (Latapí y Cadena, 1985; García, 1982; Danis, 1981; Martinic, 1984; Latapí, 1984; Chateau, 1982).

Aquí concluimos que la dimensión organizativa no se aborda de manera explícita en la producción documental, lo que nos llevó a confirmar la importancia de un trabajo de campo intensivo. Sin embargo, obtuvimos pistas interesantes y elaboramos un sistema de clasificación de fichas a partir de cuatro temáticas centrales que usamos a lo largo de la investigación.

2. Investigación de campo

Entrevistas

Mediante una guía de entrevistas semidirigidas a representantes de programas tratamos de conocer las concepciones organizativas que orientan su trabajo así como su visión de las tendencias dominantes. El objetivo fue obtener categorías para el análisis de la pedagogía de la organización. El principal criterio de selección de los entrevistados fue el de pertenecer a instituciones que han hecho "escuela" en el campo de la promoción y la educación popular, y que podían representar estilos y tendencias distintos. Realizamos un total de 18 entrevistas profundas, de las cuales 11 correspondieron a instituciones mexicanas y 7 a instituciones de Uruguay, Colombia, Perú, Chile, República Dominicana, Guatemala y Ecuador. Los entrevistados debían tener un amplio conocimiento de la educación popular en su país.

Observación de actividades educativas populares

Utilizamos una guía de observación inicial a fin de tener datos comparables; sin embargo la observación libre tuvo un lugar importante. Cada actividad nos dio nuevos elementos de observación que incorporamos a las observaciones subsiguientes. El objetivo principal fue el de abstraer componentes y categorías de análisis sobre los contenidos y las formas de transmisión que "educan para la organización". La observación directa resultó indispensable toda vez que el nivel de análisis pedagógico fue difícil de abordar para los entrevistados. El criterio para seleccionar las actividades fue el de la mayor diferenciación en el enfoque metodológico, el sector popular destinatario y la orientación política-pedagógica del equipo responsable. Se realizaron un total de 9 actividades que duraron de uno a tres días; siete de las cuales tuvieron lugar en México (en cinco estados), una en Chile y otra en Uruguay. Del total, tres actividades fueron con organizaciones indígenas (de campesinos, de maestros, de promotores); tres más con grupos campesinos; dos con agrupaciones urbano populares y una con sindicatos.

En un primer momento analizamos y clasificamos la información obtenida de las entrevistas y de las observaciones con base en una lista de componentes y variables que surgieron de los datos mismos. También integramos en esta lista las áreas temáticas incluidas *a priori* en las guías.

3. Elaboración de cinco tendencias de la pedagogía de la organización

Realizamos un primer esfuerzo de teorización, integrando la información obtenida por medio de las entrevistas y de la investigación bibliográfica inicial. El resultado fue la elaboración de cinco tendencias a partir del eje organizativo. En este proceso realizamos una segunda vuelta de investigación documental dando prioridad a los países y programas que no se incluyeron en la investigación de campo, para verificar la representatividad de las tendencias y para enriquecer la descripción y el análisis. También realizamos entrevistas con conocedores.

4. Actividades de consulta y verificación

En distintos momentos del estudio y en función de las oportunidades que se presentaron, hicimos intercambios con educadores populares en eventos de carácter latinoamericano. El objetivo fue presentar los resultados parciales para verificar si veían reflejada su práctica en algunas de las tendencias, así como realizar ejercicios de aplicación y profundización de las variables pedagógicas.

5. Investigación teórica o conceptual

Con base en una lista provisional de componentes de la "pedagogía de la organización" efectuamos una fase intensiva de búsqueda teórica, con el fin de encontrar correspondencias teóricas, nuevas variables y descripciones que enriquecieran la caracterización de las tendencias. Centramos esta búsqueda en autores y corrientes sociológicas, educativas y políticas en general, y profundizamos el estudio de artículos y materiales de educación popular.

6. Análisis de contenido temático y creación de un banco de datos cualitativos

El segundo momento de análisis intensivo de la información tuvo como objetivos: profundizar y sistematizar el análisis de las entrevistas, las observaciones y la información documental; depurar la lista provisional de componentes y variables de nuestra matriz de análisis; y organizar en un mismo sistema toda la información recabada para facilitar la redacción de nuestros cinco modelos al interior de la matriz.

Con este fin codificamos la información con base en una lista de 18 componentes y 51 variables (que serán descritas más adelante en la "matriz de análisis de la pedagogía de la organización") a partir de cortos enunciados temáticos. Una vez hecha la codificación pasamos a clasificar, utilizando el programa D'base, la información de 140 fichas bibliográficas y las notas de 18 entrevistas y 9 observaciones.

7. Elaboración de la matriz de análisis

El banco de datos que resultó del análisis de contenido temático nos sirvió de base para elaborar la matriz, depurar las variables y describir cinco modelos de la pedagogía de la organización.

E. El universo de los países incluidos en la investigación

Aunque una gran parte de la investigación de campo tuvo lugar en México, tratamos de ampliar el universo de estudio al resto de los países latinoamericanos por diversos medios:

- el estudio documental de trabajos que ofrecieran un análisis nacional de la educación popular en otros países,
- la realización de entrevistas con conocedores,
- las observaciones de campo en Chile y Uruguay para enriquecer la descripción de los modelos 4 y 5, que son más representativos del Cono Sur.
- la participación en eventos continentales de educación popular con fines de intercambio y verificación de resultados.
- la incorporación de nuestra propia experiencia en educación popular en 5 países centroamericanos.

Cabe subrayar, sin embargo, que una parte importante de la información recabada corresponde a la educación popular de México y de Chile (este país porque posee una mayor producción documental). Creemos que los modelos resultantes representan las principales tendencias en América Latina, a excepción de Brasil, Cuba, Nicaragua y Puerto Rico (países que no fueron estudiados o que poseen contextos nacionales y programas de educación popular muy diferentes).

III. ELEMENTOS CONCEPTUALES DE LA PEDAGOGÍA DE LA ORGANIZACIÓN

El marco teórico de esta investigación fue el resultado de una aproximación gradual. Las secciones que integran dicho marco incluyen: un análisis de las tipologías existentes en educación de adultos, un primer esbozo de las

5 tendencias de la pedagogía de la organización, una selección de conceptos y corrientes pedagógicas y políticas vinculadas con la organización y los elementos teóricos que proponemos para aproximarse a perfilar una pedagogía de la organización. Por razones de espacio en este artículo nos detendremos únicamente en la última sección mencionada.

La presente propuesta conceptual integra las conclusiones preliminares de nuestra investigación teórica y de campo, contiene los conceptos centrales, y fundamenta los tres niveles de análisis de la pedagogía de la organización. Sirve además de base para la interpretación de los 5 modelos que se presentarán en un segundo artículo.

A. La organización: concepto y práctica con múltiples significados

En el campo de la educación popular, la organización es al mismo tiempo un valor, un objetivo, un medio, un proceso, un contenido de aprendizaje. Pero la organización se nos presenta sin especificidad propia puesto que aparece siempre asociada a otros objetivos como la toma de conciencia, el ejercicio del poder, la participación, la democracia, la identidad, etcétera.

Así, la organización, en educación popular, es un concepto con diversas significaciones pero también una práctica diferenciada. Por otro lado, las múltiples realidades que el término organización designa lo hacen indefinible a partir de un cierto número de atributos usualmente utilizados para definir a las organizaciones cerradas (por ejemplo empresa, hospital, escuela, institución, etc.). La organización, como objetivo educativo, está atravesada por múltiples dimensiones sociales, políticas, culturales y pedagógicas, por lo cual exige una visión interdisciplinaria para su estudio.

B. La principales polaridades

Considerando la diversidad de aspectos que exige el estudio de la organización, obtuvimos una serie de polaridades que parecen estar en la base de las distintas posiciones en torno al tipo de organización que promueven los educadores. Las polaridades que a continuación se presentan serán matizadas en la elaboración de nuestra matriz de análisis.

1. Organización micro vs organización macro

Algunas intervenciones priorizan la creación de organizaciones en sectores no organizados que operan a nivel microsociedad, mientras otras prefieren apoyar las organizaciones amplias con presencia nacional o regional.

2. Organización de clase vs comunitaria

Se puede privilegiar el trabajo con organizaciones clasistas, definidas por su inserción en el sistema económico, o bien con organizaciones que reagrupan, a nivel comunal, a personas con problemáticas comunes (mujeres, pobladores, indígenas).

3. Autonomía vs conducción

Algunos defienden la autonomía (política o económica) de las organizaciones, mientras otros subrayan la importancia de establecer afiliaciones con núcleos conductores de la lucha.

4. Autosuficiencia vs lucha reivindicativa

La importancia de la autogestión y la autosuficiencia económica de las organizaciones de base se opone aquí a la lucha reivindicativa y a la presión sobre el Estado.

5. Reconstrucción de poderes locales vs toma del poder

Como objetivo a largo plazo una organización puede centrarse en lograr el ejercicio del poder popular a nivel local o por el contrario en la toma del poder político macro.

6. Estructura espontánea vs estructura formal

Las intervenciones educativas pueden insistir en el funcionamiento informal de las estructuras organizativas o bien sobre la importancia de formalizarlas.

7. Marco institucional vs marco político

Los educadores pueden, por un lado, propiciar que las organizaciones se estructuren en torno al proyecto institucional o que tengan un referente político amplio.

8. Identidades particulares vs identidades genéricas

La educación popular refuerza la creación de identidades particulares a nivel del grupo, o por el contrario identidades generales vinculadas a la clase, la etnia, el empleo, etcétera.

9. Formación vs acción

Algunas intervenciones privilegian las actividades explícitamente educativas en su formación para la organización, mientras otras valorizan la acción, la lucha como fuente principal de formación.

10. Metodología vs contenidos

En las actividades educativas el acento puede estar en el proceso metodológico (participativo), en la dinámica misma o bien en la entrega de contenidos útiles para la organización.

11. Saber-ser vs saber

Esta polaridad sitúa, de un lado, a quienes priorizan el desarrollo de valores y actitudes alternativos y, del otro, a quienes privilegian la adquisición de saberes.

C. Nuestra matriz de conceptos

Proponemos aquí los *conceptos-ejes* de la pedagogía de la organización, mismos que introducen algunos matices a las polaridades descritas e incluyen los elementos que estimamos esenciales para diferenciar nuestros cinco modelos (ya que la matriz incorpora muchos otros elementos socio-políticos y no estrictamente educativos).

Nuestra matriz conceptual contiene cinco dimensiones verticales (véase el cuadro 1), siendo la primera la que se descompone en los cuatro conceptos-eje (horizontales) en torno a la cual se alinean las distintas opciones de las otras cuatro dimensiones verticales. Explicamos a continuación cada una de ellas.

Los conceptos-eje. Estos se derivan de los objetivos sociales que la organización debe contribuir a lograr, de los cuales retuvimos cuatro: poder, participación, identidad y autodeterminación (autosuficiencia).

Tipo de democracia privilegiada. Los tres tipos que proponemos fueron inspirados de Bengoa (1988) y adaptados a nuestro estudio y son: *democracia política* (busca la instauración de una democracia formal y legal al nivel del aparato político: un estado de derecho, elecciones libres, libertades públicas, respecto a los derechos humanos, etc.); *democracia fundamental* (persigue una real distribución de los bienes, los servicios y las oportunidades para todos) y *democracia sustantiva* (pretende el reforzamiento de la sociedad civil para dar lugar a la democratización de las relaciones humanas y sociales en la cotidianidad de los grupos de base).

Áreas de intervención privilegiadas para apoyar a la organización po-

pular. Son seis las posibilidades que proponemos y que reflejan el objetivo prioritario, el acento de la intervención.

- la estructura (el funcionamiento interno, los mecanismos);
- el liderazgo (formación de líderes y su “deber ser”);
- los valores internos (promoción de valores y actitudes que deben prevalecer entre los miembros de la organización);
- la gestión autónoma (desarrollo de capacidades de gestión);
- logro de objetivos externos (apoyo y formación para la consecución de objetivos amplios, para la eficacia);
- arraigo comunitario (se busca que la estructura y los objetivos organizativos respondan a los patrones culturales).

Contenidos educativos. Si bien éstos coinciden con la dimensión anterior, aquí centramos la atención en los contenidos que se desarrollan explícitamente como “educación para la organización”.

- democracia interna (normas, procedimientos, principios);
- conducción democrática (perfil y moralidad de los dirigentes);
- dinámicas participativas (consulta, discusión, expresión);
- capacitación polivalente (administración, producción, educación básica, etcétera);
- análisis sociopolíticos (a nivel macro, coyunturas, etcétera).

Contenidos según las “formas de transmisión”. Es difícil resumir en un concepto el conjunto de la dinámica pedagógica, de ese ritual de la forma de educar. Por tanto nos limitamos a enunciar el aprendizaje principal que los participantes de una actividad pueden retener a partir de las formas de transmisión.

- jerarquías fundadas en el saber;
- importancia de la dinámica grupal y la comunicación no verbal;
- distribución del poder, la autoridad y las decisiones;
- derecho a la expresión y creación de nuevas relaciones;
- afirmación de valores culturales y adopción de procedimientos más eficaces (para el funcionamiento de la organización).

En el siguiente cuadro se presentarán las cinco dimensiones alineadas verticalmente en función de los conceptos-eje. En la parte inferior se situarán las cinco tendencias preliminares de la pedagogía de la organización, que fueron la base para construir los cinco modelos definitivos.

CUADRO1
Matriz de conceptos de la pedagogía de la organización

| 1. Poder | Participación | Identidad | Autodeterminación |
|--|--|--------------------------|--|
| 2. Democracia política | Democracia fundamental | | Democracia sustantiva |
| 3. Estructura Logro de objetivos externos | Liderazgo | Valores internos | Arraigo comunitario Gestión autónoma |
| 4. Democracia interna | Conducción democrática | Dinámicas participativas | Formación Polivalente |
| | Análisis sociopolíticos | | |
| 5. Jerarquías asociadas al saber | Dinámica grupal/ comunicación no-verbal | | |
| | Distribución del poder, la autoridad y las decisiones | | |
| | Derecho a la expresión colectiva/ nuevas relaciones humanas | | Afirmación de valores culturales/ procedimientos eficaces |
| 6. E:P: política | Educación popular liberadora | | |
| | Educación popular democrática | | |
| | Educación popular participativa | | |
| | Educación popular comunitaria | | |

1. Conceptos-eje; 2. Tipo de democracia privilegiada por la acción de la organización; 3. Área de intervención privilegiada dentro de la organización; 4. Contenidos educativos; 5. Contenidos vehiculados según la "forma de transmisión"; 6. Nuestras cinco tendencias de la pedagogía de la organización.

D. Tres niveles de análisis de la pedagogía de la organización

En síntesis, sostenemos que hay al menos tres vías por las cuales las intervenciones educativas transmiten una concepción de organización determinada, y que constituirán nuestros tres niveles de análisis de la pedagogía de la organización; éstos son: la concepción de la organización amplia a largo plazo (nivel estratégico); el tipo de organización de base que se promueve o apoya (nivel de la organización de base); la dinámica, los valores y concepciones que son vehiculados por la metodología, por los modos de educar (nivel pedagógico).

Del total de componentes y variables que se estudiarán en cada uno de estos tres niveles, aquellas que se desprenden directamente de nuestra matriz de conceptos (véase el apartado C), constituirán las variables esenciales y definitorias de la pedagogía de la organización; el resto son complementarias.

En el nivel *estratégico*, se abordarán variables para estudiar los conceptos-eje y el tipo de democracia privilegiada. En el nivel de la *organización de base* (o unidad concreta de intervención) se proponen variables para estudiar el área de intervención privilegiada para apoyar a la organización. Finalmente, en el nivel *pedagógico* las variables sugeridas abordarán los contenidos educativos y los contenidos según las formas de transmisión.

Los tres niveles de análisis incluyen elementos discursivos (o concepciones de los educadores populares) y elementos de la práctica. Sin embargo, los primeros predominan en el nivel estratégico, los segundos en el nivel pedagógico y una combinación de ambos en el nivel de la organización de base.

IV. LA MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA PEDAGOGÍA DE LA ORGANIZACIÓN

La matriz que resulta de esta investigación está formada por una lista de 18 componentes y 51 variables (que sintetizamos a continuación) y la descripción de cinco modelos con base en éstas (que presentaremos en un próximo artículo). Los elementos conceptuales que presentamos en el apartado anterior son apenas una aproximación para definir la pedagogía de la organización, ya que ésta será definida más ampliamente a través de la matriz de análisis.

A. Supuestos de base

A medida que la investigación avanzaba confirmamos la hipótesis principal —la existencia de diversas prácticas y concepciones respecto a la promoción de la organización en las intervenciones de educación popular—, así como los siguientes supuestos que subyacen a la matriz de análisis:

a) Existen diversos modelos de pedagogía de la organización en las intervenciones estudiadas. Esta pedagogía incluye elementos de la práctica y de las concepciones de los educadores populares que se refieren a los niveles estratégico, pedagógico y de la organización de base.

b) Al interior de cada modelo, estos tres niveles se articulan entre sí de manera particular, siendo esta articulación lo que otorga especificidad a cada modelo.

c) Las variables esenciales para describir y analizar la pedagogía de la organización que se derivan de nuestra matriz de conceptos (véase el cuadro 1) serán las siguientes.

B. Descripción de componentes y variables

1. Nivel estratégico de la organización

Incluye cinco componentes, con sus respectivas variables:

1.1 Concepción general de la organización y del rol de la educación popular

Este primer componente se refiere a la racionalidad de los educadores para fundamentar por qué es necesaria la organización de los sectores populares. Es el nivel del deber ser, del discurso que revela la trascendencia social o política que los educadores asignan a la organización. Se abordan también los objetivos societales que se espera lograr con la organización y el rol que debe jugar la educación popular.

Fueron tres las variables retenidas:

a) *Las razones* que explican y justifican la necesidad de la organización popular y que son la expresión de un diagnóstico crítico de la realidad social, así como de la respuesta que se propone en el plano organizativo.

De aquí en adelante nos referiremos a los educadores populares como los sujetos poseedores de las "concepciones" y de las prácticas que se mencionen en todas las variables, salvo especificación contraria.

b) *Los objetivos societales* que debe perseguir la organización de los sectores populares a nivel societal de largo plazo. Se trata de una formulación positiva que subraya las potencialidades de la organización. Este carácter constructivo de la organización —que refleja el proyecto de sociedad buscado— distingue esta variable de la anterior.

c) *El rol general de la educación popular*, es decir la posición estratégica que la educación popular debe adoptar frente a la promoción de la organización (véase el inciso a) y el tipo de inserción que debe buscar en los procesos organizativos para alcanzar los objetivos societales (véase el inciso b).

Esta variable se sitúa en un plano general, el de las concepciones y los principios (otros aspectos más precisos que describen las características que adopta la intervención educativa se estudiarán bajo los componentes subsiguientes).

1.2 *Concepción sobre las instancias organizativas populares*

Ésta se centra en la importancia y el rol que los educadores asignan a las distintas instancias organizativas que representan a los intereses populares. Interesa también precisar los vínculos que la educación popular debe establecer frente a cada una de las instancias.

La variable elegida fue el *rol atribuido* a cada una de las instancias dentro del proceso de transformación estructural de la sociedad, indicando las proximidades y los rechazos hacia:

- Las organizaciones de base; es decir, las agrupaciones locales o comunitarias que se aglutinan en torno a problemas comunes o necesidades inmediatas, sin vínculos orgánicos (u otros) con organizaciones o movimientos regionales o nacionales.
- El movimiento popular; éste reúne a diversas organizaciones locales o regionales en torno a un sector de actividad y a demandas compartidas (sindicatos, organizaciones campesinas, comités urbano-populares, etc.), y posee capacidad de coordinación y de movilización a nivel nacional.
- El movimiento social; lo definimos como el conjunto de sectores organizados de la sociedad civil que pretenden participar e influir en las decisiones de interés público. Entre los actores más representativos se encuentran las mujeres, los intelectuales, los ecologistas, los jóvenes, los artistas, etcétera.
- Los partidos; se incluyen los partidos políticos cuyo programa de acción persigue, de una u otra forma, la transformación del sistema capitalista dependiente hacia uno que pugne por una distribución de la riqueza y del ingreso.
- Los organismos no gubernamentales de desarrollo, promoción y educación popular; nos limitamos a los que persiguen un cambio estructural de la sociedad y a la percepción de los educadores sobre la fuerza que representan estas instituciones civiles.

1.3 *Concepción de la intervención en apoyo a la organización*

En este tercer componente se aborda el deber ser de la intervención (en lo relativo a la promoción y el apoyo a la organización popular), la cual se deriva de los componentes anteriores. Para perfilar esta concepción (a nivel estratégico) definimos las variables siguientes:

a) *Lugar de intervención privilegiado* en relación con las instancias organizativas mencionadas en el componente anterior.

b) *Sujetos de la organización*. Se trata de definir quiénes son los sujetos sociales a organizar de manera prioritaria y las razones que subyacen a esta opción.

c) *Definición de la fórmula organizativa*. Debe precisarse si existe una fórmula organizativa en la cual se inserta la intervención educativa o bien si ésta es creada o propuesta por la institución. Es importante también definir si el modo organizativo tiene un arraigo social propio o institucional.

d) *Conducción de la organización*. Indicar si ésta es considerada necesaria por los educadores o no, así como el tipo de conducción, de alianzas o afiliaciones que rebasan la esfera local de la organización y que son estimuladas.

e) *Áreas de trabajo privilegiadas* por los educadores para reforzar o crear organizaciones, precisando en términos generales aquellas que buscan apoyar directamente los procesos organizativos: la información, la política, la ideología, la cultura, la logística, la gestión, la producción.

1.4. *Concepción de los objetivos sociales*

Este componente aborda la concepción y la prioridad que los educadores otorgan a ciertos objetivos sociales que están siempre ligados al objetivo organizativo:

a) *Poder*. Concepción y prioridad asignada. Es importante distinguir si el poder se sitúa en la esfera política (entendida como el poder de influencia y decisión en los asuntos del Estado), o bien en la esfera social local de los asuntos de interés popular (entendido como autodeterminación).

b) *Participación* (concepción y naturaleza). Debe precisarse cuál es el tipo de participación que se estimula de manera prioritaria: ejecutiva, consultativa, decisional (Godbout, 1983) o expresiva (acto de hablar y expresarse frente a una colectividad).

c) *Identidad*. Concepción y naturaleza de las identidades que se tratan de desarrollar, es decir los puntos comunes entre los miembros que los constituyen en entidad colectiva.

d) *Satisfacción de necesidades básicas*. Indicar cuál es el lugar que ocupa en el proceso de consolidación o creación de las organizaciones; puede ser: un punto de partida, un medio de aglutinación, un objetivo.

1.5 *Corrientes ideológicas presentes*

Por medio de este componente se pretende identificar la presencia de influencias ideológicas explícitas o de correspondencias implícitas que suponemos que existen en las concepciones organizativas estratégicas de

la educación popular. Por corrientes ideológicas entendemos las doctrinas, teorías o programas de acción de carácter sociopolítico que precisan las finalidades últimas de la organización popular, los principios de funcionamiento y las formas que ésta debe adoptar.

La variable propuesta para abordar este componente es:

Inspiración y reelaboración. La existencia o no de una similitud (u opción abierta) con una corriente ideológica específica, indicando el campo en el que ésta se materializa (las finalidades, la estructura, los métodos, etc.). Asimismo debe precisarse si esta corriente ha sido reinterpretada al interior de un pensamiento propio y de una realidad concreta.

2. Nivel de la organización de base

Son cuatro los componentes a estudiar en este nivel:

2.1 Naturaleza de la organización de base

A través de cuatro variables se pretende caracterizar brevemente el tipo de organización concreta con que trabajan los educadores.

a) *Objetivos prioritarios* que tienen las organizaciones de base (en su quehacer inmediato), según su:

- **Carácter.** Los objetivos pueden ser pragmáticos (buscan la satisfacción de una necesidad material o la solución de un problema puntual) o expresivos (buscan la creación de un espacio de encuentro que permita la expresión de problemáticas o de realidades comunes a los miembros) (Delsing, 1980).
- **Tipo.** Los objetivos pueden variar en función de los resultados esperados; pueden ser internos o externos. Los primeros se dirigen a obtener un beneficio que se limita a los miembros de la organización (por ejemplo subsistencia, capacitación, ayuda mutua, terapia grupal), mientras los segundos buscan resultados de mayor alcance que conciernen a un sector social o a una comunidad (por ejemplo servicio social, reivindicaciones sectoriales, denuncias y movilizaciones, desarrollo comunitario) (Delsing, 1980).

b) *Estructura* de la organización de base. En esta variable nos limitamos a la descripción de la estructura según su grado de formalización y de división del trabajo. Las opciones que proponemos son: estructura espontánea, simple o compleja. Las "espontáneas" se basan en relaciones primarias y carecen de una división del trabajo definida, de delegación de autoridad, de coordinación y de canales de comunicación diversificados. Las "simples" tienen un sistema mínimo de coordinación y de delegación

de autoridad, sin tener una división de trabajo permanente. Las "complejas" poseen todos los atributos de los que carecen las espontáneas, además de principios regulativos de afiliación, funcionamiento y supervisión (Silverman, 1975; Santos de Morais, 1969; Broom, 1980).

c) *Relaciones internas* que son valorizadas en el funcionamiento cotidiano de la organización (Razeto, 1988) (por ejemplo arrojo, disciplina, cooperación, espontaneidad, etcétera).

d) *Liderazgo* de tipo popular que es valorizado por la organización, según éste se base en un saber, un saber-hacer o un saber-ser. También interesa precisar si es un liderazgo abierto y fuerte o bien discreto y suave.

2.2. *Objetivos de la intervención en la organización de base*

En este componente se busca definir los objetivos que las intervenciones de educación popular esperan lograr (como resultado directo de su trabajo) en vistas a reforzar a las organizaciones concretas con las que trabajan.

a) *Los objetivos concretos* de los educadores, según si el acento está en el desarrollo de alguna competencia o aspecto particular de la organización. Estos objetivos pueden dirigirse al mejoramiento de la estructura interna, el liderazgo, la autosuficiencia económica, los niveles de información y la formación sociopolítica, la gestión autónoma, la eficacia en el logro de objetivos externos (negociación, presión, etcétera).

b) *Los criterios de éxito organizativo*, tal como son definidos por los educadores. Se trata de precisar las expectativas de los educadores como resultado directo de su intervención educativa, sea ésta de capacitación, asesoría, acompañamiento, formación, etc. Los criterios de éxito pueden ser de crecimiento cuantitativo o cualitativos; políticos, económicos o educativos; predefinidos o abiertos.

2.3 *Concepción de democracia interna*

Si bien la promoción de organizaciones que posean un funcionamiento democrático interno es un objetivo común de las intervenciones, es importante distinguir los matices que den cuenta de las diferencias de concepción y a la vez de distintos modelos de pedagogía de la organización. Las variables son:

- a) *Existencia* o no de una concepción definida.
- b) *Inspiración*, es decir la fuente doctrinaria, si existe.
- c) *Elementos clave* que caracterizan la concepción de democracia y/o que son adoptados de una fuente doctrinaria.

2.4 *Táctica de acción frente al Estado*

Tomando en cuenta que la dinámica de toda organización (de base, local, comunitaria, regional o nacional) está marcada en mayor o menor grado por el tipo de relación que establece con el Estado, es importante precisar si ésta existe o si se trata de una no relación. Igualmente debe definirse el tipo de relación Estado-organización, pudiendo ser de: conflicto, de contestación abierta, de clientela, de complementación, de cooperación mutua, de negociación, de presión reivindicativa.

Las variables a estudiar a este respecto son la posición de los educadores y la de la organización (si difieren).

3. *Nivel pedagógico*

Un total de nueve componentes se estudian en este tercer nivel, que es el mas explícitamente educativo.

3.1 *Concepción educativa general*

Este componente aborda únicamente dos variables para acercarse a conocer algunos aspectos puntuales de la concepción educativa a nivel general y de la educación para la organización en particular.

a) *Concepción del proceso educativo*. Dicho proceso se define aquí como el aspecto sobre el cual se centra el acto educativo, según los educadores populares, y puede ser sobre: el aprendizaje, la acción, las vivencias de los participantes, la actualización, la lucha, etc. (Danis, 1981).

b) *Espacio educativo privilegiado*. Con esta variable se pretende saber si el educador da prioridad a la formación (actividad explícitamente educativa) o a la acción como espacio principal para "aprender a organizarse". Esta variable atiende tanto a su concepción como a su práctica real.

3.2 *Capacidades organizativas*

Por medio de este componente se trata de explicitar los obstáculos y limitaciones que tienen los sectores populares para organizarse, así como la respuesta pedagógica que ofrecen los educadores para resolver esa problemática organizativa.

Dos son las variables a estudiar:

a) *Problemática y necesidades* de formación o de orientación para mejorar la capacidad organizativa de los sectores populares. Se trata de conocer el diagnóstico crítico que hacen los educadores, precisando los obstáculos, carencias o defectos (objetivos y/o subjetivos) que deben superarse para tener logros organizativos.

b) *Definición de capacidades* necesarias para el buen funcionamiento de la organización, atendiendo básicamente a las que se desarrollan prioritariamente en las actividades explícitamente educativas (charlas, cursos, talleres, materiales de formación, asesorías, etcétera).

3.3 Contenidos

En este componente se aborda el estudio de los contenidos vinculados a la educación para la organización en un sentido amplio (tal como son definidos generalmente por la educación popular), es decir de los que se promueven en los procesos colectivos y en las interacciones cotidianas, así como en las actividades explícitamente educativas. Los contenidos se definen como "todo aquello que es enseñado o aprendido de modo formal o informal" (Danis, 1981: 79). Una variable fue retenida:

Tipo de saber privilegiado por los educadores, indicando si éste se centra en un saber, un saber-ser o un saber-hacer. La definición de cada uno de estos términos se basa en la conceptualización de Danis (1981: 80).

- *saber*: todo objeto de aprendizaje a nivel cognoscitivo (información, análisis, comprensión, abstracción conceptual).
- *saber-ser*: todo objeto de aprendizaje a nivel afectivo (actitudes, valores, relaciones interpersonales, desarrollo de la persona o del grupo en el plano relacional o emotivo, etcétera).
- *saber-hacer*: todo objeto de aprendizaje a nivel psicomotor (acción práctica, habilidades y destrezas, competencias técnicas, ejecución de proyectos colectivos, etcétera).

3.4 Aspectos metodológicos generales

Dado que el objetivo de esta investigación no es el de analizar la metodología general de las prácticas de educación popular, nos limitamos en este componente al estudio de algunos aspectos que pueden influir las representaciones que los participantes se hacen de lo que es (o debe ser) la vida en organización. Se trata de aspectos formales que vehiculan reglas del juego que pueden ser introyectadas por los participantes e incidir en la idea que se formen de la organización. Las variables para abordar este aspecto son:

a) *El método de base* que marca las actividades educativas, considerando el enfoque general que se utiliza, por ejemplo cursos semiescolarizados, animación grupal, concientización, acompañamiento, asesoría, etcétera.

b) *Formatos* educativos más utilizados para desarrollar el aprendizaje, la expresividad o el intercambio. Entre los más utilizados están el curso, el

taller, la reunión, la asamblea, los intercambios de experiencias, las visitas de observación e inmersión, etcétera.

c) *Estratificación* de la formación por niveles de los participantes, en función de su grado de desarrollo organizativo o de la jerarquía que ocupan dentro de la organización (bases, cuadros, dirección). Debe precisarse si la formación es o no estratificada y en función de qué criterio.

3.5 *Inserción de la formación e identidades pedagógicas*

Este componente aborda el estudio de la unidad de trabajo explícitamente educativa, es decir la "comunidad en formación" donde tiene lugar el aprendizaje, la reflexión, el encuentro, el intercambio, etc. El tipo de inserción o de arraigo que tiene la actividad educativa puede influenciar la naturaleza de las identidades que emergen entre los participantes de una actividad educativa. Esto, a su vez, puede tener efectos sobre las concepciones organizativas que adopten los participantes. Las variables propuestas son:

a) *Tipo de agrupación* social al interior del cual se inserta la actividad educativa: grupo de trabajo colectivo o comunitario, de estudio, de interés, de encuentro; la asamblea, el comité, el taller, la escuela, etcétera.

b) *Identidades reforzadas* como resultado de la actividad educativa. Es decir, el sentido de pertenencia (efímero o duradero) que se desarrolla entre los participantes por el hecho mismo de compartir la experiencia concreta de la formación. Se trata de una identidad particular que surge directamente del hecho educativo. Estas identidades pueden ser de grupo distinto, de problemática común, de etnia, de género, de clase, de sector productivo, de comunidad concreta, de tipo laboral, etc. y, desde otra óptica, pueden ser también de militante, de dirigente, de grupo de base, de miembros de un comité, de cursillista, de tallerista, de promotor, etcétera.

3.6 *Técnicas y recursos pedagógicos*

Nos limitamos al estudio de las técnicas y recursos que los educadores ponen a disposición de las organizaciones, con el objetivo específico de mejorar su funcionamiento. La variable es:

Naturaleza y tipo de técnicas y recursos más utilizados en cada tipo de intervención, indicando además el objetivo que cumplen en apoyo a la organización, por ejemplo guías de planificación, de evaluación, de sistematización; prensa popular y métodos de propaganda; agendas, esquemas, juegos educativos, dinámicas grupales, medios audiovisuales, técnicas de expresión corporal, de dramatización, de diagnóstico e investigación participativa, etcétera.

3.7 *El educador (o promotor)*

En este componente se pretende abordar el análisis del educador como líder pedagógico que vehicula un modelo de comportamiento, que puede ser introyectado por los participantes. Con este fin se definieron dos variables:

a) *Funciones y autoridad del educador* frente al grupo en formación, es decir el tipo de personaje que encarna. Para ello deben describirse las funciones que cumple (por ejemplo transmite contenidos nuevos, propone una ideología del cambio, estimula la expresividad, soluciona conflictos, cuestiona al grupo, concientiza, etc.) y analizar si su autoridad está fundada en un saber, un saber-ser o en un saber-hacer (véanse las definiciones en variable 3.3) (Danis, 1981; Bengoa, 1988).

b) *Poder del educador* frente al grupo en formación. Nos limitamos al análisis de la forma en que el educador enfrenta la cuestión de su poder pedagógico, indicando si hay una aceptación, un rechazo o una delegación de su poder al grupo. Conviene también indicar si existe un reconocimiento por parte del educador sobre el poder que detenta o no.

3.8 *Ritual organizativo de la actividad educativa*

El supuesto de base de este componente es que en toda actividad educativa existe un ritual de interacciones que constituye una suerte de "currículo invisible" que educa para la organización. Sostenemos que las formas de transmisión son contenidos en sí mismos que instituyen modelos de comportamiento dentro de la organización. Las siete variables propuestas fueron extraídas en gran parte de nuestras observaciones de campo, pero también se inspiran en los aportes de algunos investigadores consagrados al estudio de las metodologías de la educación popular (Delpiano, 1984; Torres, 1986; Rodríguez Brandao, 1985; Martinic, 1988).

a) *Negociaciones y consultas*. Los temas y asuntos que son objeto de negociación y de consulta con el grupo durante la actividad educativa.

b) *Participación*. El tipo de participación que se estimula en el curso de la actividad puede ser: ejecutiva, consultiva, decisional o expresiva. Asimismo, es importante indicar la forma de participación que se valora o solicita: verbal o no verbal.

c) *Disciplina y espontaneidad*. Debe precisarse cuál de las dos predomina, cómo se combinan y qué características adoptan.

d) *Lenguaje* que es valorizado por los educadores, por ejemplo, el lenguaje popular espontáneo, el de tipo técnico objetivo, el subjetivo, el ideológico, el místico, etcétera.

e) *Clima afectivo*. La prioridad que se le asigna durante la actividad

educativa, cómo se manifiesta y si resulta directamente de ésta o bien existe previamente.

f) *Liderazgo* que es valorizado en la dinámica pedagógica, por ejemplo liderazgo de la palabra, de la experiencia, del silencio, del humor, de prestigio, de representación popular.

g) *Jerarquías reforzadas* durante la dinámica pedagógica, indicando de qué tipo son y si se gestan en la actividad educativa o si existen previamente.

3.9 *Corrientes pedagógicas presentes o subyacentes al enfoque educativo general utilizado*

Nuestro supuesto de base es que hay influencias y/o coincidencias entre las prácticas de educación popular y diversas corrientes de la pedagogía crítica. Creemos también que existe relación entre las corrientes pedagógicas subyacentes de cada modelo y la concepción estratégica de la organización (nivel 1).

Inspiración y elementos incorporados. Se analizan las corrientes o autores de la pedagogía crítica que subyacen a las prácticas educativas, precisando los elementos particulares que han sido incorporados o con los que se advierte coincidencia.

Con base en los componentes y variables antes descritos, se intentó ordenar toda la información recogida en el campo, mediante el análisis de textos y materiales educativos, a fin de agruparla en 5 grandes tendencias. Estas, al ser analizadas a la luz de cada una de las variables de nuestra matriz de análisis, dieron lugar a 5 modelos de pedagogía de la organización cuyo contenido descriptivo-analítico se presentará en un segundo artículo. Como ya se dijo en la introducción, los 5 modelos propuestos se identificaron como: educación política, educación liberadora, educación democrática, educación comunitaria y educación participativa. Los términos elegidos para diferenciar a un modelo del otro, atienden, en el caso de este estudio, a la concepción organizativa subyacente (misma que integra las dimensiones sociopolítica y pedagógica).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENGOA, J. "La educación para los movimientos sociales", en *Educación popular en América Latina*, Paperback No. 4, La Haye, Hollande, Ed. CESO, 1988.

BROOM, L. y P. Selznic. *La Sociología*. México, Ed. CECSA, 1980.

DANIS, C. *Grille d'analyse de l'éducation populaire extra-institutionnelle au Québec actuel*, Montréal, Québec, Section d'andragogie, Université de Montréal, 1981.

DELPIANO, A. et al. *El problema de la participación en la educación popular: análisis crítico de una experiencia*, en Documento de trabajo No. 13, Santiago, Chile, PIIIE, 1984.

DELSING, R.; A. Rodo; P. Saball y B. Walker. *Tipología de organizaciones y grupos de mujeres pobladoras*, en Documento de trabajo No. 17, Santiago, Chile, Ediciones Sur, 1983.

GARCIA, H., J. E. *Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos*, Santiago, Chile, CIDE, 1980.

_____. *La relación educativa en proyectos de educación popular: análisis de quince casos*, Santiago, Chile, CIDE, 1982.

GIANOTTEN, V. y T. de Wit. "Promoción rural: mitos, realidad, perspectivas", en *Educación popular en América Latina*, Paperback No. 4, La Haye, Hollande, CESO, 1988.

GODBOUT, J. *La participation contre la démocratie*, Montréal, Canadá, Editions Saint-Martin, 1983.

GOETZ, J. *Ethnography and qualitative design in educational research*, Orlando, Florida, Academic Press, 1984.

LATAPI, P. "Tendencias en la educación de adultos en América Latina, una tipología orientada a su evaluación cualitativa", en Cuadernos CREFAL, No. 17, Pátzcuaro, México, 1984.

LATAPI, P. y F. Cadena. "La educación no-formal en México: un análisis de sus metodologías", en *Teoría y práctica de la educación popular*, Pátzcuaro, México, PREDE-OEA, CREFAL, IDRC, 1985.

MARTINIC, S. "Reflexión crítica de la educación popular: una mirada desde los participantes", en *Educación popular en América Latina*, Paperback No. 4, La Haye, Hollande, CESO, 1988.

MEJÍA, M.R. "Educación popular en los noventa: un problema de sentido en la cultura", Ponencia presentada en el Seminario-taller sobre educación popular, La Paz, Bolivia, CEBIAE, 9-14 julio de 1990.

PATTON, M.Q. *Qualitative evaluation methods*, Beverly Hills, EUA., Sage publications, 1980.

RAZETO, L. "Estructuras de la acción y de la organización popular, en *Revista Mensaje*, No. 367, Santiago, Chile, marzo-abril, 1988.

RODRÍGUEZ, Brandao, C. "Repensando la participación" en *Educación y clases populares en América Latina*, México, DIE-IPN, 1985.

SANTOS de Morais, C. "Apuntes sobre teoría de la organización", en *Cuadernos de capacitación*, México, INCA-RURAL, 1980.

SCHMELKES, S. "Potencialidades y problemas de la educación popular en torno a la calidad de los procesos de formación", ponencia presentada en el Seminario-taller sobre educación popular, La Paz, Bolivia, CEBIAE, 9-14 julio de 1990.

SILVERMAN, D. *Teoría de las organizaciones*. Buenos Aires, Ed., Nueva Visión, 1975.

TORRES, R.M. *Los CEP: educación popular y democracia participativa en Nicaragua*, Santiago, Chile, INIES-CRIES, Apuntes No. 9, CEAAL, 1986.

ZEMELMAN, H. "La totalidad como perspectiva de descubrimiento", en *Revista Mexicana de Sociología*, Año XLIX, No. 1, México, UNAM, enero-marzo, 1987.