

Aprendizajes Significativos desde la construcción conjunta de contextos propios

- Pautas para la construcción curricular -

Herman Van de Velde, Estelí, Nicaragua – diciembre 2007.

"¡Qué travesura humana!: aprender a pesar de la 'enseñanza'". En las escuelas, incluyendo las universidades, en muchas ocasiones, la actividad está centrada en consolidar el 'no aprender', es decir el 'repetir' y simplemente el acumular conocimientos, al menos hasta el día del examen. A pesar de esto, estudiantes aprenden, siendo esto realmente una gran demostración de 'travesura humana'.

Es necesario ir construyendo referentes alternativos, desde nuestra propia praxis, tanto a nivel teórico-filosófico, metodológico, como técnico-práctico. Es en este sentido que, como referente teórico-filosófico, les quiero hablar de **una Pedagogía del SER**, como una 'Pedagogía Concienciadora de Poder Compartido', y como referente metodológico del **P-COA_acem**, el cual implica la facilitación de 'Procesos de Construcción Colectiva de Oportunidades (contextos) de Aprendizajes, integrantes de una actitud emprendedora de calidad'. Se trata de un referente metodológico en construcción desde nuestra propia praxis, en el contexto de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Estelí, desde nuestras vivencias subjetivas y realidades reflexionadas.

En estos procesos de construcción colectiva tienen un lugar especial el diálogo - la negociación oportuna, la 'significación' de lo global desde lo local, la subjetividad objetiva (¿u objetividad subjetiva?), la acción participativa incluyente, la revolución inter-cultural, la experienciación y concienciación desde un protoganismo personal indiscutible a partir de la acción contextualizada,...

El aprendizaje como proceso y producto, orientándose a cambios en la actitud de la persona, del ser, en el ser, hoy y mañana. Construyendo colectivamente oportunidades, las cuales se aprovechan o se des-aprovechan, he ahí nuestra responsabilidad, que también es compartida, tanto como el poder. **Las oportunidades (los contextos) no están dadas, no te llegan de pura casualidad, sino se construyen activamente desde situaciones particulares.**

Antes de proseguir esta ponencia, permítanme hacer unas preguntas:

¿Qué implica la contradicción que se nos impone entre la educación académica actual y una educación popular, como que la ciencia no fuera producto propio de la praxis popular? Toda educación debe ser popular, incluyendo la universitaria. Si no es así, de hecho estamos con una educación alienante.

¿Cuáles son los retos educativos de hoy para la Nicaragua del mañana?

Espero y pretendo, con esta ponencia, dar aportes en la búsqueda de construcción de respuestas a estas inquietudes, espero y pretendo presentar pautas para un enfoque de construcción curricular.

Al prepararme para esta actividad se me presentó todo un desafío: compartir una experiencia de praxis educativa a nivel de un Congreso de Educación, cuya temática se enfoca hacia esos retos educativos de hoy para la Nicaragua del mañana.

Para lograr esto haré referencia a esta experiencia en nuestra Facultad Regional Multidisciplinaria de Estelí, una praxis de educación alternativa a nivel superior, construyéndose en el contexto centroamericano, con la participación activa de compañeras y compañeros de Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua.

En Centroamérica vamos construyendo caminos alternativos, caminos que implican valores diferentes a los todavía dominantes neo-liberales, caracterizados por su individualismo y acumulación de riquezas por unos pocos a costa de las y los demás. Particularmente en **Nicaragua**, desde el 2007, estamos retomando y profundizando aquellas acciones que apuntan al poder popular, a un bienestar y un bien ser compartido. En **Guatemala**, al final, la mano dura no logró imponerse. En El **Salvador** crece la esperanza, fomentada por las encuestas que indican que el FMLN está con grandes posibilidades de ganar las próximas elecciones municipales, legislativas y presidenciales, al inicio del año 2009.

Es en el marco de este panorama político, y específicamente desde las particularidades de diferentes proyectos de Educación Alternativa en Centroamérica que surge la necesidad y la demanda de un proceso de formación, de construcción, no sólo de conocimientos (como lo definiría el llamado ‘constructivismo’), sino de **actitudes**, que apuntan al emprendimiento de calidad, calidad de vida objetiva y subjetiva, con equidad, justicia con sentido social e inclusión. Esta demanda de formación surge, en el 2003, desde un trabajo conjunto de diez organizaciones de Nicaragua, El Salvador, Guatemala y Honduras, todas proyectadas a través de su trabajo entre y con la juventud, contribuyendo a su integración social, crítica y auto-crítica, consciente y con actitud emprendedora y de calidad. Conjuntamente entre todas estas partes involucradas, empezamos a construir un espacio alternativo real de aprendizaje. Este espacio resultó en un **Programa de Especialización en Gestión del Desarrollo Comunitario**, reconocida como tal, institucionalmente por la UNAN - Managua.

La construcción colectiva de esta experiencia, no sólo llevó a identificar las temáticas a abordar, sino también abrió el **espacio** para ir consolidando una **metodología alternativa** de aprendizaje. Una metodología de ‘aprendizaje’, ya que nos fuimos dando cuenta que era hora de: ¡DEJAR DE QUERER ENSEÑAR para disponernos a APRENDER JUNTAS Y JUNTOS! Esta metodología la calificamos como una metodología P-COA_acem.

Esta praxis de **investigación-acción participativa** a la que me estoy refiriendo, porque de hecho fue una praxis de investigación-acción participativa, ya que fuimos **investigando**, tanto antes, durante, como después de las sesiones presenciales, partimos de la **acción** en cada uno de los contenidos, partimos de nuestras experiencias, para construir nuevas oportunidades de

aprendizaje y volvimos a la acción con los trabajos de campo que realizamos en los contextos laborales de cada una y uno de las y los **participantes**. Y no fue menos **participativo** este proceso: tanto desde el planteamiento de la demanda, el diseño del programa, su desarrollo y evaluación, hasta lograr los cambios, pretendidos y no pretendidos, a nivel personal, a nivel de las organizaciones y hasta en nuestras vidas, tanto en el caso de quienes facilitamos como de quienes tuvieron la posibilidad de participar como ‘estudiantes’, aunque igual o hasta tal vez más fueron nuestras/os facilitadoras/es.

Les estoy hablando de una experiencia de construcción curricular, de aprendizaje, de monitoreo, seguimiento y evaluación basada, tanto en **responsabilidades compartidas**, como en **poder compartido**.

En estos momentos, y siempre en la Facultad Regional Multidisciplinaria de Estelí, ya se está desarrollando una segunda edición, una nueva experiencia, igual de proyección centroamericana. Y en cuanto a la metodología, su impacto ha extendido, además de hacia ONG’s, también a escuelas de primaria, secundaria y a nivel universitario.

Antes de ampliar respecto a esta metodología P-COA_acem, primero hago una referencia a la base pedagógico-filosófica de nuestra praxis: una pedagogía del SER: **una pedagogía concienciadora de poder compartido, encaminado hacia un bienSER.**

En la práctica, en muchas prácticas, hemos observado que las personas, como ‘SERES’ desaparecen en los quehaceres diarios, se convierten en cosas, en números, en elementos sin valor,... también dentro del sistema educativo. Contrario a esta realidad denigrante, queremos fomentar una concepción humanista del SER, a través de la implementación creativa de una Pedagogía diferente, una Pedagogía concienciadora que permita al SER, a la persona, participar constructiva y creativamente en la formación de su entorno y de sí misma/o en búsqueda del bienSER, él que por su propia esencia es, y sólo es, social, el cual – y lo queremos mencionar, consciente y expresamente – incluye, integra el bienestar personal y social. Más bien, alcanzar un bienestar personal y social es condición indispensable para poder referir a un bienSER.

En la participación consciente (interacción) desde estos procesos de construcción, creación y transformación está justamente el PODER del SER, que lo lleva al poder SER. Me refiero a una pedagogía que está centrada en las personas como SERes únicos, por su interacción única con su entorno social y material, originado en su capacidad nacida (como producto histórico social, ya que en todo caso ‘me nacieron’)... su capacidad nacida y creciente, gracias a una construcción creativa permanente de su propio ser dentro del marco de un ser colectivo.

El SER, como verbo, como infinitivo, como acción, igual como sustantivo (el o la) es una construcción (un producto nunca acabado) histórico-social, dado (a luz) con el nacimiento y dispuesto a ser y a hacerse para llegar a SER más diferente, a SER su propia existencia, junto con y gracias a las y los demás. El SER es el EXISTIR como persona, dignamente miembro de una sociedad NO anónima, permanentemente en construcción colectiva, en búsqueda del perfeccionamiento del bienSER social y con capacidad de DECIDIR, ser es ser capaz de decidir responsablemente... **Ser es saber qué hacer.**

Desde esta pedagogía, apuntamos metodológicamente a la construcción colectiva de oportunidades y es aquí donde quiero enfatizar la enorme responsabilidad nuestra como trabajadoras/es sociales, como pedagogas/os, psicólogas/os, sociólogas y sociólogos... la enorme responsabilidad de saber facilitar procesos de inter-actuación socio-material que permitan experimentar la vida e ir construyendo una conciencia propia (concienciación), la base fundamental para una inserción consciente en la vida socio-política y económica.

¿Qué implica todo esto de cara a los aprendizajes que pretendemos en las escuelas, en las universidades, particularmente en el caso de la formación de trabajadoras y trabajadores sociales? Aunque igual para todas las profesiones, en el área que sea.

Desde hace años, dentro del marco de la proyección social del Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (ong con sede en Estelí) venimos construyendo una metodología en los trabajos con cooperativas, con sedes de la Cruz Roja, con campesinas/os, con otras ong's, con el ministerio de educación, etc. Lo venimos haciendo de tal manera que esta experiencia metodológica fuese la base para el trabajo también durante el desarrollo de la **especialidad en gestión del desarrollo comunitario**, la que ya mencioné anteriormente. La especialidad permitió ir consolidando esta metodología que nombramos: **P-COA_acem**, refiriéndonos a la facilitación de Procesos de una Construcción conjunta de Oportunidades (contextos) de Aprendizajes, integrantes de una actitud emprendedora de calidad.

La facilitación es una acción educativa, planteada como una alternativa a las acciones implementadas por los sistemas formales y tradicionales de educación. En este sentido, la 'facilitación' es una propuesta seria de transformar el sistema educativo formal-tradicional, sus métodos, procedimientos y contenidos, en procesos que generen **aprendizajes críticos desde la realidad, desde la práctica y en base a una construcción colectiva de oportunidades de aprendizaje multilateral**, es todo un proceso de experienciación. El trabajo de facilitación es, en esencia, un trabajo político-social, basado en las relaciones interpersonales. Como lo decía Paulo Freire: sustantivamente soy político, adjetivamente soy pedagogo.

La facilitación no es una responsabilidad única de una sola persona, al contrario constituye una responsabilidad compartida. Para lograrla se necesita de una alta habilidad de comunicación efectiva, ni menos de negociación, para que, a través de la implementación de procedimientos de intercambio y desde el análisis crítico, la reflexión y la propuesta, se logren generar cambios profundos en la articulación de actitudes personales y colectivas.

¿Dónde aprendimos más durante nuestros estudios, en la universidad o fuera de la universidad? La respuesta, en mi caso personal, sin duda alguna: fuera de la universidad. Aunque reconozco la importancia también de lo que trabajamos adentro, ya que constituyó una base de dónde partir. Sin embargo, como profesional, es en la práctica que realmente nos vamos desarrollando y nos seguimos formando. ¡Qué bien sería si en un futuro cercano podríamos referirnos, no a un 'adentro' y un 'afuera' de la universidad, sino a **la universidad en la comunidad**, en la sociedad, a la universidad totalmente inmersa en el quehacer comunitario, en una praxis socio-política crítica y auto-crítica integrada necesaria y permanentemente!

Refiriéndome a las prácticas profesionales que forman parte de los planes de estudio... ¿Y estas prácticas dónde aparecen en el currículum? Generalmente, las prácticas se dejan para los años más avanzados. ¿Pero no dijimos anteriormente que más bien deberíamos de partir de la práctica para ir construyendo colectivamente nuevas oportunidades de aprendizajes, nuevos contextos propios para aprender? ¿Y cómo podemos partir de la práctica, si esta práctica se lleva a cabo en 4to y 5to año de la carrera, o lo más en tercero? Entonces, ¿cómo lo hacemos en los primeros años? Salvo, por supuesto en el caso de estudiantes que ya están trabajando, como es el caso de los cursos sabatinos y dominicales.

¿No sería interesante que los currícula iniciaran, después de un período introductorio bien corto, con una práctica, con el acompañamiento de profesionales en sus contextos laborales? ¿No tendríamos toda una experiencia acumulada y diversa de dónde partir? Esto sería lo ideal para ir construyendo, conjuntamente, todas y todos como facilitadoras y facilitadores nuevas oportunidades de aprender, nuevos contextos, con el aporte de cada una y cada uno de las y los participantes de este proceso. Así, a lo mejor sí, podríamos hablar de la facilitación como una responsabilidad compartida, ya que dependerá del aporte de cada una y cada uno si de verdad nuestros aprendizajes serán más fáciles – lo que definitivamente es el objetivo de la facilitación, ¿no? Hacer el aprendizaje más fácil... Si participamos todas y todos activamente en la construcción de los nuevos contextos de aprendizaje, entonces será nuestra responsabilidad compartida convertir estos contextos en verdaderas oportunidades de aprendizaje.

Refiriéndome a nuestros contextos, se me ocurre preguntar por diferentes autoras/es latinoamericanas/os que han dado aportes importantísimos en el tema que nos ocupa aquí. Me refiero a: Ignacio Martín-Baró de El Salvador, Fals Borda de Colombia, Paulo Freire de Brasil, Maritza Montero, de Venezuela, Arturo Barranza Macías y Carlos Núñez Hurtado de México, Oscar Jara de Costa Rica, Jaime Alfaro Inzunza de Chile, Ana María Pérez Rubio de Argentina y tantas y tantos más... He constatado, en nuestro contexto universitario, que profesionales en el área social tienen poca noción en cuanto a los aportes propios en su área laboral **desde América Latina**. No les culpo, sino critico la calidad curricular de los procesos de formación.

Permítanme calificar esta situación como un indicador que más bien importamos contextos, sin tomar en cuenta los propios, aún mucho menos que construyamos activamente nuestros contextos, lo que, definitivamente, implica un compromiso político-ideológico. Sin embargo, estoy convencido que la tarea es esa: **construir nuestros propios contextos para que a partir de ellos, colectivamente los convirtamos en oportunidades de aprendizaje**.

El problema está en los currícula, donde sólo se valoran los productos – por allí los llaman competencias – sin tomar en cuenta los procesos, y su valor intrínseco propio de este proceso. Además, tradicionalmente, estos productos están definidos totalmente de antemano, los objetivos y resultados esperados no son compartidos, sino impuestos. Sin embargo, les puedo asegurar que es una experiencia muy interesante compartir objetivos en vez de imponerlos.

¿Cómo es posible basarnos sólo en productos sin tomar en cuenta el proceso, el camino? En el Foro Internacional de Trabajo Social, celebrado en Venezuela, el compañero César Barrantes, en su conferencia central, hace referencia a la discusión internacional sobre el

papel protagónico de los sujetos sociales, políticos, económicos y culturales que vienen construyendo registros imaginarios, simbólicos y reales distintos a los del pasado, también, inventando lenguajes que están apuntando más a una práctica de la ruptura con el pasado que se nos impuso que a una ruptura con el presente que nos concierne y respecto del cual nos hacemos responsables. En estas mismas palabras encuentro el llamado de romper con esquemas tradicionales en educación, un llamado a construir, seguir construyendo contextos, contextos socio-políticos, económicos y culturales alternativos que nos permitan aprovechar sus oportunidades inmersos, desde una responsabilidad compartida, orientando procesos conscientes, de valor propio y orientados a seguir construyendo vidas de calidad humana y social mayor.

En estos procesos de construcción colectiva de contextos, de oportunidades, debe sobresalir el compromiso personal. El involucramiento, el disponerse a ‘mojarse’, la participación activa crítica y consciente es un componente fundamental. Este compromiso personal demanda el respeto profundo por **la subjetividad constructiva**, parte intrínseca de toda realidad.

Muy equivocadamente, nos han querido vender la idea, y, por desgracia, se ha retomado,... la idea que la subjetividad no debe formar parte de la educación. Les digo lo contrario, la subjetividad es inherente a toda realidad. Deberíamos de emprender una lucha en defensa de la subjetividad, ya que la subjetividad, el SER, personal y social, constituye tanto principio como fin de todo proceso educativo. Es el punto de partida (¿quién soy, qué hago, cómo actúo,...?), tanto como el futuro (¿quién queremos ser, cómo, qué queremos hacer?), tanto en su sentido personal como social, como comunidad, como sociedad. Es en este sentido que también entiendo al compañero César cuando, en la misma conferencia, hace referencia a sociedades tendencialmente inclusivas y dispuestas a apropiarse de los estados y hacer de estos estados sociales, éticos, de derecho y de justicia cuyo sujeto no es ya el cosificado y sujetado al malestar, la carencia, la disfonía social y la alienación, sino **el sujeto de derecho, de dignidad, de reconocimiento en y por el otro, es decir, el sujeto de aspiración que desea autoafirmar su condición humana y ejercer su libre voluntad de compromiso con la realización plena de su deber ser.**

Definitivamente, el trabajo socio-educativo debe desarrollarse desde nuestras realidades y prácticas, trabajando colectivamente oportunidades de aprendizajes que permitan seguir SIENDO, seguir construyendo ese bienSER que integra y supera el bienestar. Un bienSER que necesariamente se expresa también en la responsabilidad compartida y el poder compartido, en el compromiso radical, es decir ‘desde la raíz’.

En el referente metodológico, que anteriormente nominamos P-COA_acem, y que quiere decir la facilitación de Procesos de Construcción colectiva de Oportunidades de Aprendizajes, integrantes de una actitud emprendedora de calidad, conceptualizamos el aprendizaje: no como un cambio de conducta, ni como una acumulación de conocimientos, aún construidos activamente por el sujeto, sino como un cambio de ACTITUD.

Muy conscientemente queremos enfatizar como indicador principal del aprendizaje, el cambio de ACTITUD. Tampoco cualquier cambio, sino un cambio que apunta hacia el emprendimiento, hacia la actividad innovadora, propositiva, constructora,... y además que se caracteriza por ser de ‘calidad’. No una calidad a medir por normas oficiales internacionales, sino una calidad caracterizada por bienSER, tanto a nivel personal como social.

En cuanto a las/os trabajadoras/es socio-educativas/os, la pregunta se hace sentir: ¿En qué consiste este cambio de actitud que pretendemos a lo largo de toda una carrera en el área social? Lo expresaría mejor: ¿En qué consiste este cambio de actitud que pretendemos iniciar a lo largo de toda una carrera en el área social? Para responder esta pregunta, antes, es necesario hacer un desglose de lo que implica una ‘actitud’.... Estoy trabajando en esto desde hace años. Inicialmente me topé con lo que dicen los libros de la psicología, indicando tres componentes interrelacionados: un componente cognitivo, otro afectivo y un conductual. Muy interesante... sin embargo, a través de nuestros estudios de investigación-acción-participativa hemos ido identificando otros componentes fundamentales, tal que llegamos a nombrar al menos 12. Haré una breve referencia a los mismos:

1. Un componente político-ideológico: el compromiso, la responsabilidad compartida con referente en un paradigma emancipatorio, una postura que implica compromiso.

Al convertir nuestras prácticas en una auténtica praxis, necesariamente pasamos por la reflexión crítica sobre contextos políticos socio-económicos culturales. Al observar las tendencias globales sobresale la expulsión de grandes grupos de personas. América Latina sigue siendo el continente de mayores contradicciones entre pobres y ricos. Siento, a excepción de algunos contextos nacionales que podemos calificar de esperanza para toda América Latina, como los identifico en el caso de Cuba y Venezuela particularmente y otros que se perfilan en esa dirección,... siento más bien, en otros países, que hay caminos de des-humanización en vez de una construcción conjunta de alternativas de vida viables a largo plazo para todas y todos. Nos pretenden vender y hacer tragar el cuento eterno de la dependencia a través de los tratados de libre comercio, los cuales de ‘libre’ no tienen nada. Sin embargo, América Latina tiene una vasta y rica experiencia en la construcción de alternativas. Fue en un Seminario-Taller, nombrado ‘tras las huellas de Paulo Freire’, en Managua, el año pasado, que mencioné que es en este cambio de época, como lo ha nombrado el Presidente Correa de Ecuador, que la educación popular, no sólo por su valor histórico, sino más que todo por su valor actual y futuro, debe jugar un papel fundamental en nuestras prácticas educativas, como un referente ideológico, como una actitud ante la vida, como una metodología donde desde la práctica se van construyendo paradigmas emancipatorios incluyentes. Existen en América Latina experiencias muy interesantes a divulgar, a sistematizar, a adecuar...

Al hablar de una práctica educativa alternativa me refiero a la construcción de formas alternativas de inter-acción social al patrón tradicionalista, bancario – con las palabras de Freire –, alienante, dominante, porque domina y subordina. Alternativas ante la creación de dependencia e incapacidad, ante la imposición de la necesidad de formar determinadas competencias – concepto de moda –, competencias al servicio de quienes dominan.

Desde prácticas innovadoras de carácter popular, de educación popular - ya que partimos de la práctica, la convertimos en una praxis y construimos sistemas alternativos desde abajo - debe surgir el camino para lograr lo imposible. Sirio López, desde Brasil, en su ensayo sobre ‘ecomunitarismo’ hace referencia a esto al plantear que ‘En materia de relación entre utopía e historia, pues de eso se trata, sólo la praxis humana es capaz de delimitar en cada momento lo posible, pero nunca está demás reafirmar, a modo de guía de la marcha, el eslogan que tuvo tanto eco en el movimiento de 1968: “seamos realistas, hagamos lo imposible”’.

Ahora, ¡qué desafío!, cuando hablamos desde contextos diferentes, desde contextos políticos y socio-económicos con prioridad para lo social, con prioridad para una distribución más justa, más equitativa de las riquezas, con un fomento de la responsabilidad compartida y el poder compartido. ¡Qué desafío para nuestra universidad para nuestra Nicaragua del mañana! Definitivamente, el componente político-ideológico de toda actitud implica postura y compromiso desde un paradigma emancipatorio.

2. El componente ético amplía el significado al componente político-ideológico. El compromiso, por ética, debe ser con el pueblo, con la gente que sufre más las consecuencias nefastas del capitalismo, del neo-liberalismo, no desde una concepción filantrópica, sino desde y con una visión emancipatoria, donde como socias/os, entre todas/os nos convertimos en protagonistas de nuestra propia historia. Aquí es donde esta actitud se basa en **cooperación solidaria**, en contradicción radical con una educación basada en competencias.

3. Un tercer componente es el estético: la capacidad del disfrute, de la contemplación viva, tanto de lo que una/o misma/o hace como de lo que hacen otras/os, tanto de su propio ser, como de los seres otros y del ser comunitario, de nuestro ser como colectivo, como sociedad... Es ser capaz de vivir tu vida y disfrutarla. Es la profesión como proyecto de vida. En los mismos procesos de aprendizaje, ¿en qué medida logramos integrar este componente? ¿De verdad, nos gusta lo que hacemos al prepararnos en nuestra carrera? ¿Qué escuela o universidad facilita la construcción conjunta de un contexto, de una oportunidad de aprendizaje que disfrutamos al máximo, al aprovecharla en toda su amplitud y profundidad?

4. El componente afectivo. Es el componente que, junto con otros, pero tal vez en su máxima expresión, integra la subjetividad en toda actitud. Se integra también a todos los demás componentes de la actitud, es donde una o uno expresa: ‘me afecta’, ‘me importa’, ‘me implica’, ‘me significa’, de manera especial y particular. Después de toda una experiencia de investigación como metodología básica del aprendizaje se concluyó: **el efecto del afecto: el sabor hecho saber..., un saber encaminado hacia un bienSER.**

5. Lo bio-energético, el estado de nuestro cuerpo, nuestra salud. Este componente de toda actitud tiene que ver con nuestra calidad de vida, con nuestra salud, tanto física como psico-social, tiene que ver con la nutrición, con hábitos y costumbres de calidad de vida.

6. Lo cognitivo, el conocimiento. Se trata del componente que tradicionalmente, en la educación ha sido y es priorizado. Sólo fijémonos en las formas de evaluación: los exámenes tradicionales que sólo logran ‘medir’ la acumulación de conocimientos en un período relativamente corto, sin importar cómo se integran estos conocimientos dentro de una actitud más integral de cara, por ejemplo, a nuestra carrera de trabajadoras/es sociales.

7. Lo conductual, o la tendencia a conducta. Es decir ante una determinada situación, ¿cuál es nuestra tendencia a reaccionar? Espontáneamente, ¿cuál sería nuestro comportamiento? Se trata de un componente que se radica en la profundidad de nuestro ser, ya que apunta a las reacciones espontáneas, las cuales perfectamente pueden ir variando en la medida que nos abramos para procesos productivos de aprendizaje. También es el componente que constituye la ventana del SER, es la expresión más visible de la esencia de nuestra actitud. Aunque, también nos podemos posicionar como querer expresar lo contrario a lo que hay adentro...

8. Lo volitivo. Toda actitud contiene un componente volitivo. La voluntad tiene que ver con todo proceso de toma de decisiones. La voluntad es la que nos mueve a hacer cosas de manera intencionada, independientemente de las dificultades y de los obstáculos a vencer. La voluntad firme nos lleva a la persistencia constructiva. No toda batalla con resultados desfavorables implica una guerra perdida, a veces lo contrario, ya que en su interrelación con los demás componentes está la fuerza, la voluntad de trascender y diseñar nuevas estrategias.

9. En la actualidad se nos quiere imponer una educación basada en ‘competencias’. La educación bancaria que sólo reflejaba los conocimientos depositados, ahora se presenta desde un punto de vista de formar ‘competencias’. Esta visión es justamente contraria a lo que pretendemos exponer con esta participación. El concepto de ‘competencia’ tiene tres posibles significados:

- a. Determinada situación tiene que ver con alguien o no (le compete o no le compete).
- b. La lucha o disputa (en el mejor de los casos, como en las competencias deportivas)
- c. Aptitud para algo.

Al referirse a las ‘competencias’ como algo positivo, como la ‘aptitud’, la ‘habilidad’, la ‘capacidad’,... siempre se trata de una referencia RELATIVA, es decir: una competencia para... por ejemplo realizar una tarea determinada... tal que alguien puede ser competente para una cosa, sin embargo no necesariamente en otra. De allí el concepto de ‘competencia laboral’ y dentro del área laboral, las competencias ‘profesionales’. En estos casos se trata del conjunto de conocimientos, capacidades y habilidades de una persona para cumplir en tiempo y forma con las tareas que demanda un espacio laboral, de acuerdo a los criterios definidos. Justo en esto está la esencia de la problemática de una educación basada en competencias: ¿quién define estos criterios? ¿El mercado laboral? ¿El libre comercio? ¿Criterios definidos desde el interés de quiénes, o sea para qué? ¿Y qué de las condiciones laborales, las cuales también inciden en la calidad profesional? ¿Incluyen las competencias laborales también la voluntad y disposición de lucha por conseguir mejores condiciones laborales, condiciones más humanas? ¿Incluyen las competencias laborales también ‘actitud cooperativa’?

Nos quieren vender y hacer tragar que las competencias son tan amplias que abarcan también todos estos componentes mencionados anteriormente. **No nos equivoquemos, las competencias son para competir y, por lo mismo, se basan en una política excluyente: cae fuera quien no es competente, o al decir y referirse a alguien, excluyéndolo porque el asunto no es de su ‘competencia’.** Estoy total y profundamente convencido que **nuestra educación no debe basarse en competencias.** ¿Acaso, el amor al trabajo constructivo colectivo es una competencia? ¿La identificación subjetiva con valores nacionales y regionales es una competencia? ¿Acaso el compromiso político es una competencia? ¿O lo es el disfrute profundo de una nueva creación colectiva?

No vamos a negar que sea importante identificar el conjunto de capacidades, habilidades, destrezas, necesario para el ejercicio con calidad de una determinada tarea. Además, este proceso de identificación debe hacerse muy participativamente entre socias/os relacionadas/os. Refiriéndome a este conjunto de capacidades, habilidades y destrezas, más que hablar de competencias, prefiero indicarlo como **el componente psico-motor**, un componente más de **una actitud profesional basada en una cooperación solidaria.**

10. El componente lúdico, artístico-cultural, lo creativo. Todas las personas, sin excepción, tenemos vocación artística. Nos nacen con una creatividad increíble... la escuela tradicional se ocupa de que esta creatividad no se siga desarrollando... al llegar a la universidad, la creatividad es la que más se debe 'buscar'. Se trata de otro componente más a trabajar en todo tipo de formación. Si queremos alcanzar una actitud emprendedora de calidad, tal como lo expresa la metodología P-COA_acem, entonces el desarrollo en profundidad de este componente es fundamental.

11. Las personas, los seres no somos islas, sino nos interrelacionamos permanentemente en nuestro contexto, en nuestro ambiente, tanto social como material. Constituye este hecho otro componente fundamental de toda actitud. Me refiero al **componente inter-relacional**, el cual hace referencia al 'estado de salud' de nuestras relaciones tanto en lo material como en lo social. La calidad de vida relacionada con este componente es parte integrante de toda actitud.

12.... Y para finalizar la referencia a este conjunto de componentes, menciono uno más: **tres puntos suspensivos**. Tres puntos suspensivos, ya que no podemos ni debemos cerrar el conjunto. Habrá otros componentes que se interrelacionan con los aquí mencionados. Además, es fundamental considerar las particularidades de cada contexto; contextos que nosotras y nosotros mismas/os construimos desde nuestras prácticas.

Al querer enfocar los procesos como procesos de construcción colectiva de oportunidades, de contextos de aprendizajes, integrantes de una actitud emprendedora de calidad, en función de la construcción curricular, he aquí 12 componentes a tomar en cuenta. Cada uno de estos componentes debe de estar presente, muy explícitamente, en el currículo de todo proceso de formación.

Sólo así podremos evitar que sea necesario repetir lo que expresó Gabriel García Márquez cuando decía que él había interrumpido su educación en algunos momentos de su vida, para ir a la escuela.

Entonces, yo diría **que asumamos el reto de hacer de nuestras escuelas nuevamente espacios comunitarios socio-educativos de aprendizajes, desde una construcción conjunta de nuestros contextos, ejerciendo la práctica de poder compartido, de responsabilidad compartida y de una actitud emprendedora de calidad.**

Y para finalizar quiero enfatizar que es muy importante tomar en cuenta que disponemos de **espacios privilegiados** para echar a andar esta 'otra educación posible', esta 'otra formación posible', me refiero específicamente a aquellos contextos en construcción donde contamos con (retomo de la ponencia central del Foro Internacional de Trabajo Social que estuvo a cargo del César Barrantes y quien se refiere a la sociedad venezolana):

- * procesos de re-construcción de relaciones de poder, sobre la base ética del protagonismo democrático de toda la población
- * procesos de re-configuración de identidades y diferencias
- * agudización de un enconado, difícil y doloroso reacomodo de estilos de vida, basada en un mercado solidario

- * construcción de nuevas representaciones sociales, incluyendo la latinoamericanización
- * refacultamiento y habilitación exitosa de instancias formales e informales de la sociedad.

Este espacio privilegiado se llama, en su globalidad: **América Latina.**

Sigamos construyendo nuestro contexto latinoamericano, retomando, profundizando, ampliando lo nuestro, identificando raíces y estrechando relaciones entre las prácticas, nuestras prácticas, nuestros insumos teóricos, nuestras reflexiones y nuestras nuevas prácticas, conectando definitivamente saberes académicos y saberes populares. Haciendo verdad, que toda educación sea una educación popular, una educación liberadora.

Para aprovechar al máximo este espacio propio nuestro latinoamericano, me parece tan importante seguir profundizando en el uso de las nuevas tecnologías que nos permitan establecer redes, no sólo virtuales, sino **redes de intercambio real, del debate constructivo, de construcción colectiva de nuevas oportunidades de aprendizajes, integrantes de una actitud emprendedora de calidad...**

Bibliografía

- . Aldana Mendoza C. (2004), Ternura y Postura: la educación para la Paz. FLACSO / UNESCO, Guatemala, 191 pp.
- . Ander-Egg E. (1982), Metodología del Trabajo Social. Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, Alicante, 244 pp.
- . Barrantes C. (2008), El trabajo social desafiado. Una aproximación desde la diferencia epistémico. Ponencia de apertura del Foro Internacional de Trabajo Social, Venezuela, 28 de enero – 3 de febrero 2008.
- . Cancino E. (1999), Aspectos básicos de la Facilitación de procesos de enseñanza aprendizaje. CEDES, Guatemala, 28 pp.
- . Carballeda A. J. M. (2007), Escuchar las Prácticas. La supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social. Buenos Aires - Argentina, Espacio, 112 pp.
- . Dadamia O. M. (2001), Educación y Creatividad. Encuentro en el nuevo milenio. Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 253 pp.
- . Espinoza Corrales L. y Van de Velde H. (2007), Educación Popular. FAREM Estelí – UNAN-Managua / CICAP, Estelí – Nicaragua, 129 pp.
- . Fink M. (red.) (1991), Haciendo camino al andar. Guía metodológica para la acción comunitaria. OEF Internacional, Washington, 243 pp.
- . Fundación Neo-humanista (1996), Credo del facilitador. Fundación Neo-humanista, Bogotá, 2 pp.
- . González Álvarez C. (2001), La mediación pedagógica en la práctica educativa. Programa Regional Centroamericano de Formación de Educadoras y Educadores, Tegucigalpa, 76 pp.
- . López Velasco S. (2003), Paradigmas emancipatorios en el siglo XXI: El ecomunitarismo. FURG. Río Grande, Brasil, 22 pp. (<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2240556>)
- . Miller N., Valdés G. y Salazar R. (2006), Paradigmas emancipatorios y movimientos sociales en América Latina. Teoría y Praxis. En: Utopía y Praxis Latinoamericana. Año 12, n° 36 (2007), pp. 125-131.

- . Posas M. (2001 – 3), El educador, educadora social y su práctica educativa. Módulo 3. Programa Nacional de Formación de Educadores, Educadoras Sociales, Tegucigalpa, 80 pp.
- . Programa Nacional de Formación de Educadores, Educadoras Sociales – PRONADES (2001), Retos de la Gestión Educativa. Módulo 5 – para educadores y educadoras sociales que trabajan con niñez en situación de riesgo social. PRONADES, Tegucigalpa, 126 pp.
- . Rodas Castillo S.M., Urriza Goldaracena C. y Van de Velde L. (2006), “DESARROLLO”: ¿Paradigma recuperable o paradoja? En búsqueda de nuevos paradigmas para “Otro-Mundo-Posible”, UCA, San Salvador, 59 pp.
- . Rodríguez Pérez R. y Van de Velde H. (2007-2), Dirección: Liderazgo, Trabajo en Equipo, Motivación y Comunicación. Texto de consulta y de referencia. FAREM-Estelí – UNAN-Managua / CICAP, Estelí – Nicaragua, 201 pp.
- . Sarmiento Díaz M. I. y Brenson Lazán G. (1995), Dinámica psicosocial de crisis y cambio. Manual del Facilitador. Fundación Neo-humanista, Bogotá, 118 pp.
- . Tamashiro R. y Posas M. (2000), El educador, educadora persona humana en su entorno social. Módulo 1. Programa Nacional de Formación de Educadores, Educadoras Sociales, Tegucigalpa, 121 pp.
- . Van de Velde H. (1999) – (compilación de textos relacionados), Género y Relaciones de Poder. CICAP, Estelí – Nicaragua, ¿? pp.
- . Van de Velde H. (2002), La Investigación facilitadora de procesos de construcción de oportunidades de Aprendizaje (conferencia). CICAP, Estelí – Nicaragua, 6 pp.
- . Van de Velde H. (2004_a), SER: Una Pedagogía concienciadora de poder compartido. Caminos hacia un bienSER. CICAP, Estelí - Nicaragua, 54 pp.
- . Van de Velde H. (2004_b), Construyendo una Cultura Emprendedora de Calidad, desde un Enfoque Integral de Desarrollo Local en la Ciudad de Estelí – Nicaragua. Plan de Acción para la promoción de y el seguimiento a iniciativas de construcción de ‘buenas prácticas’ educativas y laborales. CICAP, Estelí – Nicaragua, 85 pp.
- . Van de Velde H. (2006), Procesos de Facilitación. FAREM Estelí – UNAN-Managua / CICAP, Estelí – Nicaragua, 130 pp.
- . Van de Velde H. (2007), Reflexiones críticas sobre nuestro quehacer educativo. CICAP, Estelí – Nicaragua, 92 pp.
- . Vega Cantor R. (2007), Las ‘competencias educativas’ y el darwinismo pedagógico. <http://www.pacocol.org/es/Taller/13/10.htm>