



ASDI

## FACILITACION PEDAGOGICA



Susana Ruggiero

PROYECTO COMUNICACION, GENERO Y DESARROLLO SOSTENIBLE

SERVICIO ESPECIALIZADO I  
CAPACITACION, EDUCACION Y COMUNICACION



*ASDI*

## FACILITACION PEDAGOGICA

Susana Ruggiero

PROYECTO COMUNICACION, GENERO Y DESARROLLO SOSTENIBLE

SERVICIO ESPECIALIZADO I  
CAPACITACION, EDUCACION Y COMUNICACION

BM A1/SC

No. 96-02

Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA)/Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI).  
Marzo, 1996.

Se permite la reproducción parcial o total de esta publicación siempre que se cite este libro como fuente original.

Las ideas y planteamientos contenidos en los artículos firmados son propios de las autoras y del autor, y no representan necesariamente el criterio del IICA y de la ASDI.

El Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible, IICA/ASDI, es responsable por el levantado de texto. La revisión estilística estuvo a cargo del Servicio Editorial del IICA, y la diagramación, el montaje, fotomecánica e impresión de este documento es responsabilidad de la Imprenta del IICA.

Ilustración de la portada elaborada por Roberto Vargas para el Proyecto IICA/ASDI.

Ruggiero, Susana

Facilitación pedagógica / Susana Ruggiero. — San José, C.R. : Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Servicio Especializado I. Capacitación, Educación y Comunicación. Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI, 1996.

37 p. ; 28 cm. — (Serie Publicaciones Misceláneas / IICA, ISSN 0534-5391 ; no. A1/SC-96-02)

ISBN 92-9039-289 4

1. Facilitación pedagógica. I. IICA. Servicio Especializado I. Capacitación, Educación y Comunicación. Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI. II. Título. III. Serie.

AGRIS  
C10

Dewey  
371.335

SERIE PUBLICACIONES  
MISCELANEAS

ISSN-92-9039-289 4  
A1/SC-96-02

Marzo, 1996  
San José, Costa Rica



# INDICE

Prólogo .....	5
1. Una Actitud Reveladora .....	7
2. El Cuento del Lobo con la Piel de Oveja .....	8
3. Una Historia Interesante	
Los Modelos Educativos-Comunicacionales .....	10
3.1 Modelo Tradicional Memorístico .....	11
3.2 Modelo Conductista .....	14
3.3 Modelo Diálogo-Problematizador .....	16
4. Principios Básicos para la Facilitación Pedagógica .....	24
4.1 En Relación con la Participación .....	24
4.2 En Relación con el Aprendizaje .....	25
4.3 En Relación con la Enseñanza .....	26
5. Algo más Para Tener en Cuenta: ¿Cómo Aprenden los Adultos? .....	28
6 Cuando el Hábito Hace al Monje	
La Facilitación Pedagógica y el Enfoque integrado .....	30
Bibliografía.....	37



## PROLOGO

Entre 1993 y 1995 el Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI, realiza diversas actividades nacionales y regionales para apoyar a OGs y ONGs centroamericanas en la incorporación de estos enfoques en su trabajo con las comunidades rurales.

Para ello, desarrolla un importante proceso de capacitación conformado por cuatro niveles secuenciales:

- Formación General sobre Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible
- Técnicas de Comunicación: Impresa, Radiofónica y Audiovisual
- Validación de Materiales
- Facilitación Pedagógica.

Estos niveles guardan entre sí una estrecha relación conceptual y metodológica. El Enfoque Integrado de Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible, abordado en el primer taller, es el eje conceptual de todo el proceso. Es así como los talleres Técnicas de Comunicación, Validación de Materiales y Facilitación Pedagógica trabajan sus temáticas específicas desde el enfoque de género, la comunicación participativa y el desarrollo sostenible.

Para abordar este enfoque es necesaria una propuesta metodológica capaz de articular los nuevos valores y nuevas relaciones requeridos para alcanzar la equidad y la calidad de vida de mujeres y hombres en armonía con la naturaleza. La facilitación pedagógica es una propuesta metodológica que permite llevar estos enfoques a la vida cotidiana -personal e institucional-.

Esta metodología parte del reconocimiento de las otras y los otros, de su experiencia y su historia de vida, lo que en cierto modo significa una renuncia al poder que otorga el conocimiento institucional o el rol de capacitador. Este conocimiento es útil en la medida en que pueda promover y guiar procesos de reflexión en todas y cada una de las personas participantes. Se trata de una construcción colectiva del conocimiento, de ahí la valorización de los procesos que se generan, más que de los productos resultantes.

Cuando asumimos que las personas son la base de cualquier proceso de comunicación educativa, hablamos de un tipo de comunicación ligada a la cultura y a la vida. Por tratarse de un cambio en nuestras relaciones, es fundamental partir de la vida cotidiana, por ser en ella donde pueden generarse nuevas relaciones entre mujeres, hombres y naturaleza.

Decir que la facilitación pedagógica es la metodología de la comunicación, significa que esta propuesta metodológica permite partir de nuestra vida cotidiana, reflexionar sobre ella y enriquecerla con nuevos valores y concepciones, con el compartir, el intercambio, el inter-aprendizaje que se logra con el diálogo entre las personas.

Se trata de una propuesta metodológica que viabiliza la propuesta conceptual del Enfoque Integrado de Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible en la práctica social y personal.

Este principio metodológico ha permitido desarrollar una propuesta de capacitación en cinco países diferentes (Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua), con más de 350 personas representantes de OGs y ONGs, con una propuesta regional que parta de las realidades y experiencias nacionales, locales y comunitarias de cada país.

Las personas participantes tienen una vasta experiencia acumulada en su trabajo con las comunidades y en las distintas situaciones educativas vividas a lo largo de sus vidas. Es por ello que los talleres de Facilitación Pedagógica les han permitido analizar, individual y colectivamente, su trabajo como facilitadoras y facilitadores de procesos de cambio con las mujeres y los hombres de las comunidades rurales.

La facilitación pedagógica ha sido clave para hacer del proyecto una experiencia multinacional a partir de la riqueza, la diversidad y la semejanza que encontramos al interior de la región centroamericana.

Esperamos que este documento, *Facilitación Pedagógica*, puede acompañar nuevas experiencias y nuevos procesos, más sostenibles, equitativos y democráticos, que beneficien a las mujeres y a los hombres rurales.

*Ileana Ramírez*  
*Coordinadora Regional*  
*Proyecto IICA / ASDI*



# FACILITACION PEDAGOGICA

## 1. Una Actitud Reveladora

Cuando hablamos de **facilitación pedagógica** inevitablemente, asociamos la expresión a una situación de enseñanza-aprendizaje. Pero, de hecho, no nos referimos a una **clase tradicional** con un profesor de discurso magistral y alumnos que en perfecto silencio escuchan pasivamente.

Lo de **facilitación pedagógica** (facilitar el aprendizaje, promover el aprendizaje) nos remite más bien, a una situación de enseñanza-aprendizaje con características propias y, sin duda, diferentes de las que podemos reconocer en una clase tradicional.

Tal vez la diferencia más notable, es la manera en que se entablan las relaciones entre quienes enseñan y quienes aprenden, en procesos de facilitación pedagógica. La verticalidad, característica sobresaliente de la comunicación profesor/estudiantes en el modelo tradicional, ya no existe. Ahora la comunicación se establece en términos horizontales, propiciando una relación de diálogo manifiesto más cordial y comprometida, dispuesta al enriquecimiento mutuo de quienes participan en la situación educativa. **La clase**, silenciosa y ordenada, con prolijas hileras de bancos alineados, se ha convertido en un ámbito pleno de actividad compartida: **el taller**, entendido como “**un sistema de trabajo que se distingue por el esfuerzo predominantemente autogestionario, por la solidaridad entre sus integrantes y la posibilidad de una discusión abierta sobre la temática propuesta**” (Lucarelli, 1993).

El eje del proceso educativo se ha trasladado del que enseña al que aprende. Enseñar quiere decir, en facilitación pedagógica, ayudar a aprender, promover, facilitar el aprendizaje.

La actitud de los actores educativos -indicador valioso de principios internalizados- va generando una relación personal entre ellos, que permite, a través de ricos procesos de comunicación, conformar espacios comunes de interaprendizajes. Casi podría decirse que la facilitación pedagógica es una actitud. Al menos, se manifiesta principalmente en una actitud. Una actitud abierta, flexible, plural y por cierto... reveladora. Reveladora ¿de qué? Veamos:

- En principio revela una determinada concepción de la educación, de la sociedad, de las mujeres y de los hombres que la conforman, que implica también, una manera singular de relacionarse con “el otro” y con el mundo.
- En consecuencia, revela también un modelo educativo subyacente, desprendido de ese marco teórico y articulado en una propuesta curricular que lo pone de manifiesto.



- Por último, revela su propia condición de “**estrategia metodológica**”. Se muestra como una manera, un medio, un camino elegido para implementar una propuesta curricular, con un rasgo distintivo: la participación. De allí que la facilitación pedagógica asuma y comparta las características de lo que se conoce como **metodología participativa**.

Con referencia a la propuesta curricular conviene aclarar que se alude a un concepto amplio de curriculum que, “superando la tradicional identificación con planes y programas de estudio, trasciende la etapa de planeamiento, y considera **todas** las características que implica una situación concreta de enseñanza-aprendizaje” (Ruggiero y Doss, 1984).

Entonces, una primera aproximación a la conceptualización de facilitación pedagógica, nos permitirá concluir que:

*La facilitación pedagógica es una estrategia metodológica participativa, que interpreta una propuesta curricular, en el marco de una determinada concepción de la educación.*

## 2. El Cuento del Lobo con la Piel de Oveja

Es oportuno señalar en este momento, que el verdadero valor educativo de la facilitación pedagógica, como el de cualquier otra metodología, depende mucho del valor educativo de la propuesta curricular que la utiliza.

Ningún proceso metodológico es un fin en sí mismo. Por lo tanto, desvinculado de la trascendencia pedagógica que sí conlleva la propuesta curricular, puede llegar a servir a los planteos educativos que supuestamente quiere cambiar.

Cuántas veces hemos visto o escuchado de situaciones de enseñanza-aprendizaje, llamadas “**participativas**” por el sólo hecho de aplicar algunas dinámicas grupales, en un contexto indiscutiblemente tradicional, autoritario, limitante de la libertad expresiva y de la creatividad de los y las participantes, a quienes se piensa como objetos y no como sujetos de la acción educativa.

Esto quiere decir que la facilitación pedagógica puede llegar a ser manipulada, instrumentalizada para, por ejemplo, mantener situaciones dadas, en vez de actuar sobre la realidad para transformarla. Sería como utilizar la didáctica de la tiza de color para

hacer más atractiva la oferta tradicional. Algo así como “cambiar lo necesario para que nada cambie”. O no reconocer al lobo, cubierto con la piel de oveja...

Entonces:

*Es la propuesta curricular la que determina la validez pedagógica y la naturaleza innovadora de una acción educativa. Aunque, ciertamente, las características específicas de la estrategia metodológica utilizada aportan al proceso rasgos propios, que lo distinguen y lo enriquecen.*

Pensemos en el caso del Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI, que plantea “la promoción del desarrollo sostenible en una perspectiva de género, visualizando ésto como un fenómeno comunicacional. Plantea además una intención explícitamente participativa. Por lo tanto, supone procesos de comunicación educativa y requiere estrategias de Facilitación Pedagógica congruentes con los mencionados ejes que son la temática y la filosofía del Proyecto” (Quirós, 1994). Se propone también la formación de facilitadores y facilitadoras multiplicadores, que colaboren con la diseminación del enfoque y de las actividades consecuentes con ese enfoque.

Sin duda la validez pedagógica y la naturaleza innovadora residen en la propuesta curricular, planteada desde y hacia la aplicación de un Enfoque Integrado de Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible, para el abordaje y tratamiento de distintos temas en diferentes circunstancias. La propuesta tiene una clara intención transformadora de la realidad, que implica transformaciones profundas en el sentir y el actuar de las propias personas participantes. En función de lograr esos propósitos han organizado todos los elementos del proceso educativo (contenidos, actividades, materiales, etc.)

Para concretar su puesta en acción, la propuesta se vale de una estrategia metodológica, la facilitación pedagógica, como natural derivación de sus concepciones educativo-comunicacionales.

*¿Por qué Facilitación Pedagógica como estrategia metodológica para el Enfoque Integrado de Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible?*

En principio podemos decir que se trata de una derivación lógica de las concepciones educativo-comunicacionales que sustentan la propuesta curricular.



Sin embargo, antes de profundizar en el tema, es bueno que hagamos un poco de historia...

### 3. Una Historia Interesante Los Modelos Educativo-Comunicacionales

Hemos destacado, en varias oportunidades, diferencias notables entre las situaciones de enseñanza aprendizaje propias de lo que conocemos como “**modelo educativo tradicional**” y las que se dan en el centro de nuestro interés: la **Facilitación Pedagógica**. Y hemos resaltado también el antagonismo entre las actitudes de los propios protagonistas, en uno y otro caso.

¿Cómo sobrevino el cambio?

¿Cómo se llegó de la clase magistral al taller participativo?

Sobre el tema habría mucho, mucho que decir... Por ahora, vamos a limitarnos a revisar rápidamente el camino recorrido en el tiempo por los modelos educativo-comunicacionales, acompañando los procesos político-sociales del momento, de los que fueron una manifestación elocuente. Puede resultar un buen ejercicio para aclararnos en muchos aspectos. E incluso para ayudarnos en la revisión de nuestra propia práctica profesional. Para el caso, nos adherimos al lúcido análisis que ya hicieron los pedagogos y comunicadores Juan Díaz Bordenave y Mario Kaplún (Kaplún, 1985).

En principio resulta casi innecesario repetir que educación y comunicación son conceptos estrechamente ligados, dimensiones inseparables de un mismo proceso. (Hoy se habla de educomunicación, comunicación educativa-educación comunicativa). Del mismo modo, en relación de correspondencia, se vinculan los modelos educativos y comunicacionales. Y esto no es casual, dado que ambos responden a determinadas maneras de ver, decir y vivir el mundo.

*Kaplún dice claramente:*

*A cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y determinada práctica de la comunicación*

Partiendo de lo educativo propiamente dicho y aunque en la realidad existen muchas concepciones pedagógicas. Díaz Bordenave señala que se las puede agrupar en tres modelos principales, que todavía subsisten y que son los que han tenido mayor inherencia en la historia de la educación en nuestro continente.



- Educación que pone énfasis en los contenidos
- Educación que pone énfasis en los efectos
- Educación que pone énfasis en el proceso (Díaz Bordenave y Martins, 1986).

Por cierto, hay que aclarar, con los autores citados, que estos modelos no se dan nunca químicamente puros. Aparecen, se alternan y/o conviven entremezclados en distintas proporciones, en diferentes acciones, planes o sistemas educativos. La cuestión no es blanco o negro. En medio surge una extensa gama de grises...

También es de aclarar, que para este análisis comparativo exageramos un poco en la descripción de los rasgos distintivos de cada modelo-prototipo, con la buena intención de intensificar los opuestos y facilitar las conclusiones.

Hechas las aclaraciones de rigor, volvemos a los modelos que, coincidiendo siempre con Díaz Bordenave, nos permitimos replantear de la siguiente forma, con mínimas diferencias de matiz:

- **Modelo tradicional**, que privilegia la memorización de contenidos.
- **Modelo conductista**, que privilegia los resultados obtenidos.
- **Modelo dialogo problematizador**, que rescata la validez del proceso y busca integrarlo armónicamente con los contenidos y los resultados.

### 3.1 Modelo Tradicional Memorístico

A este modelo le interesan, por sobre todo, los contenidos que hay que lograr "pasar" del profesor "que sabe" al alumno "que no sabe".

Paulo Freire, uno de sus críticos más severos, lo calificó ingeniosamente de "banquero", en cuanto a que el profesor (propietario del saber) lo "deposita" en el alumno (vacío de saberes) que así, y gracias a su magnánimo depositante, va integrando su "capital" de conocimientos, obteniendo como "interés", una contribución sustancial para incrementar su capacidad repetitiva.

Al ser considerado exclusivamente como receptáculo de información, este alumno adopta una actitud dependiente y pasiva que trasladará con gran facilidad, a su vida personal y social. Todo se le da hecho. La memoria es su principal herramienta de trabajo. Copiar y repetir, sus mayores destrezas. Cuanto más fielmente logre hacerlo, mayor será la nota que obtenga como recompensa...

Eso sí, se verá en apuros para solucionar problemas "que no estén en el texto" o que no se hayan "visto en clase". Su máximo esfuerzo será el de "acomodarse" a una realidad "donde las cosas son así, y punto".

Estos alumnos o alumnas, son sin duda, **objetos** y no **sujetos** de su educación. El único e indiscutible "sujeto educativo", en este caso, es el profesor o la profesora, en torno a quienes gira todo el proceso. Ellos o ellas "educan", piensan, hablan, escriben, seleccionan, deciden, valoran, etc., etc. Interpretan el monólogo pedagógico y son el centro de la clase magistral, "narrativa, discursiva, disertadora", como dice Paulo Freire, quien además agrega: "En este tipo de disertaciones la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en palabra hueca, en verbalismo alieneado y alienante. De ahí que sea más sonido que significado. Una de las características de esta educación disertadora es la **"sonoridad de la palabra"** y no su **"fuerza transformadora"** (Freire, 1974).

La gran responsabilidad de profesores y profesoras es traspasar el saber, **"llenar"** la mente de sus estudiantes con los contenidos de su narración. Los alumnos y alumnas sólo deben **"memorizar"** (y lo hacen mecánicamente) esos contenidos recibidos. Un educador o una educadora, en estas circunstancias, será mejor considerado(a), cuantos más datos logre transferir a sus estudiantes. Por su parte los alumnos y las alumnas serán mejores, en la medida que se dejen **"llenar"**, dócilmente, de más y más contenidos...

El aula es el **"templo del saber"** donde se rinde culto al silencio y al orden. Donde no hay lugar para la emoción, ni para el humor compartidos y mucho menos para la actividad lúdica, puesto que **"aquí no se viene a jugar"**...

En este esquema, naturalmente, la relación comunicacional profesor-alumnos es vertical, autoritaria, y marca distancias casi insalvables entre unos y otros.

*Como dice Freire:*

***En vez de comunicarse, el educador tradicional "hace comunicados".***

El objetivo que se plantea este modelo -heredero del enciclopedismo europeo- es, que el educando **aprenda**. Pero entiende por **"aprender"**, repetir con fidelidad, memorizar. Por supuesto, lo que ocurre la mayoría de veces es que el alumno o la alumna escucha, memoriza, repite...y olvida, ya que no están dadas las condiciones de elaboración personal que conduzcan al aprendizaje.

Otras características elocuentes del modelo tradicional son:

- La utilización del "libro de texto" como elemento de refuerzo para el discurso del profesor.
- Los programas muy densos con temas alejados del interés de los estudiantes, ajenos a su realidad.
- La valoración del dato sobre la del concepto.

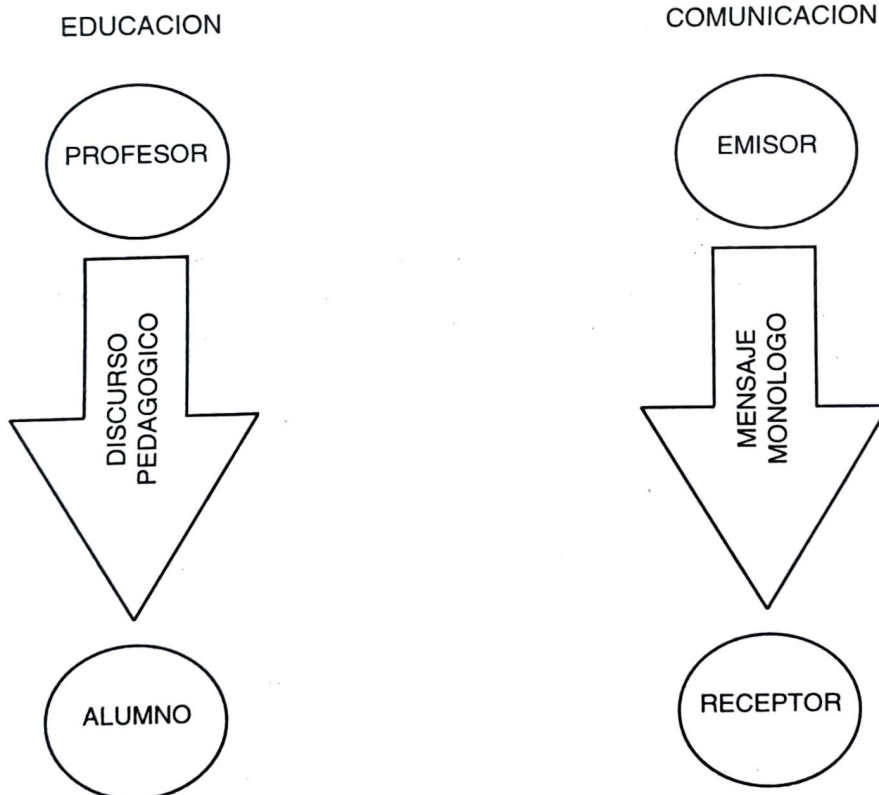


- La desvalorización de la experiencia de vida de los alumnos y las alumnas.
- La exclusión del error, la ambigüedad, el conflicto, como móviles para la generación de nuevas situaciones de aprendizaje.

Este modelo educativo tradicional, tiene su equivalente comunicacional, en lo que podríamos llamar también una “**comunicación bancaria**”, entendiendo como tal un proceso de *transmisión de información* en el que un emisor privilegiado (E) envía un mensaje (M) a un receptor (R) que lo recibe, sin poder responder de manera inmediata. El caso conocido de cualquier medio masivo de comunicación, unidireccional: la radio, el periódico, etc. En efecto, este esquema comunicacional tradicional, surgió como una explicación del funcionamiento técnico de los *Medios de Difusión Masiva*.

En el modelo, el emisor (como el profesor) es el eje principal del proceso y el que despliega mayor actividad: elige temas, selecciona contenidos, los organiza y los emite. El receptor (como el alumno) se limita a escuchar, lo que el emisor (profesor) quiere que escuche.

Gráficamente, ambos modelos podrían expresarse así:





### 3.2 Modelo Conductista

Este modelo inspirado y sostenido por la psicología conductista, pone énfasis en los resultados, en los productos, en los efectos. Nace en Estados Unidos y aparece en América Latina, en los años 60 (“el desarrollismo, la lucha tecnológica contra el subdesarrollo”) proponiendo, como objetivo, que el alumno **haga**.

Al principio llama la atención, porque parece girar el eje del proceso hacia la actividad del estudiante. Además, cuestiona la eficiencia del modelo tradicional al cual se enfrenta como una alternativa más “moderna” que rechaza los programas frondosos, plantea una comunicación con “**retroalimentación**” por parte del destinatario y se preocupa por evaluar el resultado de sus acciones.

Sin embargo, profundizando en sus características, resulta tan autoritario y dirigista como el modelo tradicional y también considera al estudiante **objeto** y no **sujeto** de su proceso educativo. A grandes rasgos, se propone **condicionar** a los y las estudiantes para que adopten las conductas que se pensaron para ellos(as). Va “**moldeando**” la conducta de las personas, de acuerdo con objetivos previamente establecidos.

Por eso, conceptos claves, para esta verdadera *Ingeniería del Comportamiento*, son los de **persuadir** y **generar hábitos** (entendiendo hábito como conducta automática). En este último aspecto, la recompensa juega un papel trascendente en los procedimientos utilizados, en cuanto determina la creación de nuevos hábitos. En este modelo, altamente tecnológico, el estudiante, desde el principio mismo de su aprendizaje sabe con seguridad a dónde va y por dónde va a llegar. Alguien lo ha pensado y decidido por él. Su conducta es pre-seleccionada **antes** de que él se comprometa con la actividad educativa. Esa conducta, la “**conducta terminal**” se evalúa a través de manifestaciones “**observables y medibles**”, que permiten tener la seguridad de que se ha alcanzado, o bien, en qué grado se ha alcanzado (lo cual permite volver a accionar para que se llegue a lograr la conducta esperada).

Michel Apple, un crítico del conductismo señala en su libro *Ideología y Currículo* :

*“Al aprender a trabajar para los objetivos preordenados por otros, utilizando conductas preseleccionadas por otros, los estudiantes aprenden también a funcionar en una sociedad cada vez más corporativizada y burocratizada, en la que los papeles que el adulto va a jugar, ya están sedimentados en el tejido social. Cada papel tiene ya en sí mismo, su propia marca de pensamiento y los estudiantes se sentirán cómodos interpretando estos papeles, a menudo relativamente alienantes, tan sólo en la medida en que se les haya enseñado que ese es el modo apropiado de vivir”.*

Desde este modelo, todo se programa. El programador tiene pues, la primera y última palabra. Es el momento que cobra fuerza la *Tecnología Educativa*. Las técnicas de la **“Instrucción Programada”** se diseminan rápidamente. El conocimiento **“se atomiza”** para que sea accesible al aprendizaje. En el alumno o en la alumna, se nota un cambio importante. Ahora no sólo escucha, también **“hace”**: contesta preguntas, recorre secuencias lineales o ramificadas, “elige” entre opciones dadas, manifiesta algún tipo de actividad, aunque siempre dentro de los espacios, límites, direcciones y controles que se le imponen desde la programación. De cualquier modo, a primera vista, se vislumbra al menos una intención más **“participativa”**.

Con respecto a esto, Kaplún nos advierte:

*“Esa forma primaria de participación del educando, es en realidad, un componente del modelo comunicacional conductista, y no es equivalente a participación. Es tan sólo una medición de efectos. Un mecanismo del cual dispone el emisor (profesor) para verificar el efecto sobre el receptor (estudiante) del estímulo emitido”*

(Kaplún 1985)

Y es que, en el modelo comunicacional correspondiente aparece, también, un elemento que ha causado no pocos malos entendidos en su momento: es la retroalimentación, el **“feed-back”**, la comunicación de retorno, que alentó esperanzas de bidireccionalidad en los procesos comunicativos. Pronto, los estudiosos del problema se pronunciaron:

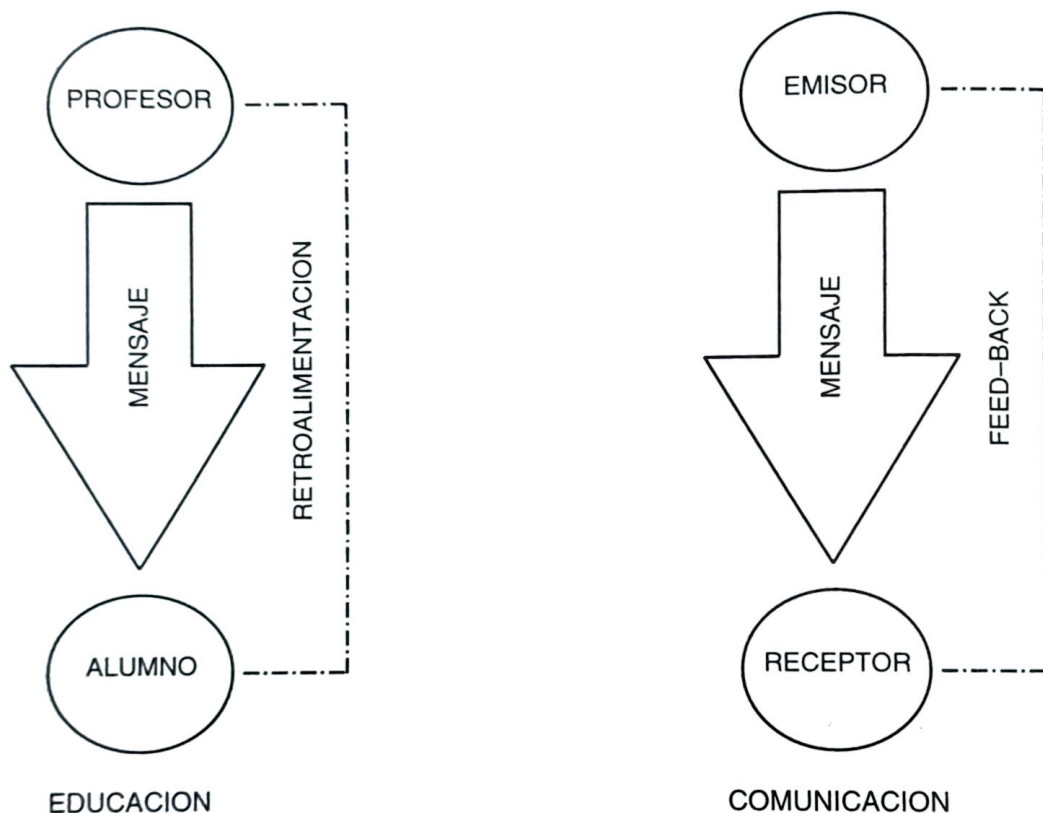
**“La retroalimentación, no es sino el mecanismo para comprobar la obtención de la respuesta buscada por el comunicador.** O sea es un mecanismo de control. Aunque se haya querido entender y presentar como una forma primaria de participación, la realimentación no es, en esta concepción, más que un engranaje del proceso de condicionamiento de los receptores (estudiantes): primero se los condiciona, moldeando su conducta, sus actitudes, sus hábitos y luego se verifica si dan la respuesta para la cual han sido condicionados” (Kaplún, 1985).

Si la respuesta, es diferente de la esperada, habrá que ajustar los próximos mensajes, hasta obtener el efecto prefijado.

Como resulta evidente, tanto la comunicación transmisora tradicional, como la persuasiva conductista, guardando estilo con sus correspondientes modelos educativos, son unidireccionales y, por lo tanto, autoritarios y dirigistas. El alumno-receptor, pasivo



almacenador de datos o ejecutor de rutinas establecidas por otros (que siempre saben mejor que él, lo que él necesita) no tiene ni voz ni voto, ni en la organización ni en el desarrollo de su propio proceso de aprendizaje. No formula propósitos, ni selecciona contenidos, ni propone problemáticas, ni se evalúa, ni decide sobre los materiales o las actividades. Los profesores-emisores, lo hacen **por él y no con él**.



### 3.3 Modelo Dialógico - Problematizador

*La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados.*

*Paulo Freire*

El pensador y pedagogo brasileño Paulo Freire, es el principal gestor de esta concepción educativa innovadora cuyo propósito fundamental es que las y los interlocutores



**piensen** y a través del pensamiento puedan comprometerse con una lectura crítica de la propia realidad y con una actitud transformadora de esa realidad.

El modelo dialógico problematizador surge en América Latina también como una respuesta a circunstancias histórico-políticas del momento, y en franca oposición a los modelos anteriores, autoritarios y dirigistas. Este modelo, plantea una relación horizontal y solidaria entre los interlocutores de un proceso educativo comunicacional, sobre la base de un **diálogo** permanente y, sobre todo, de una actitud **dialógica** consecuente.

*Ser dialógico, para el humanismo verdadero, no es llamarse dialógico sin compromiso alguno. Es vivenciar el diálogo. Ser dialógico es no invadir, es no manipular, es no imponer consignas. Ser dialógico es empeñarse en la transformación constante de la realidad.*

*Paulo Freire*

Ahora sí, las cosas cambian:

*No ya educador del educando  
No ya educando del educador  
Sino educador-educando con educando-educador*

Los roles (profesor/a-estudiantes) se cambian, se alternan, en el espacio común de los interaprendizajes. Se enseña aprendiendo, se aprende enseñando.

*Ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo. Los hombres y las mujeres se educan en comunión, y el mundo es el mediador.*

El estudiante es visto como **sujeto** de su propio proceso educativo y como tales participan activamente en él aportando sus propias experiencias, sus propias vivencias, lo mucho o poco que saben sobre el tema, su ansiedad por saber más, su criterio, su sentido común...

Sobre la base de sus conocimientos previos se cimentará el proceso de construcción conjunta de conocimientos.

*Nadie sabe todo, así como nadie ignora todo. Es sabiendo que se sabe poco que una persona se prepara para saber más.*

No se trata ahora de transmitir datos, ni tampoco de dar las cosas hechas, se trata de **problematizar situaciones y contenidos**, en la búsqueda de desmitificar la realidad y poder actuar sobre ella, para transformarla.

*La educación como situación gnoseológica significa problematización del contenido sobre el cual se co-intencionan educador y educando como sujetos cognocentes.*

Interesa, la integración teoría-práctica en la búsqueda del conocimiento, que partiendo de la realidad reflexiona sobre ella y regresa a la realidad para transformarla. (Acción-reflexión-acción).

*Sólo aprende de verdad, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo. Solo aprende de verdad, quien es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas.*

El **grupo** cobra especial relieve en la tarea educativa común. La experiencia compartida, promueve y enriquece los aprendizajes.

*El grupo es la célula educativa básica.*

El profesor o la profesora, mantienen su calidad de tales, pero su función se replantea. Ya no son el centro del proceso, sino uno o unas de sus interlocutores en el grupo, al que aporta su experiencia y sus conocimientos en el momento oportuno; que orienta la búsqueda y la discusión, que fundamentalmente **problematiza**. No es ya un **narrador de enseñanzas** sino un **facilitador de aprendizajes**. Y enseña... aprendiendo.



*Si la educación es dialógica, es obvio que el papel del profesor, en cualquier situación, es importante. En la medida que él dialoga con los educandos debe llamar su atención a otros puntos, menos claros, más ingenuos, problematizándolos siempre.*

Hay algunas otras características de este modelo dialógico-problematizador que interesa destacar. Por ejemplo:

- Entiende los procesos educativos inmersos en opciones políticas y compromisos sociales.
- Incorpora el error, el conflicto y la ambigüedad, como movilizadores de nuevas situaciones de enseñanza-aprendizaje.
- Equilibra contenidos-procesos-resultados, aunque rescatando el valor del proceso, durante el cual, los interlocutores descubren, elaboran, recrean y se apropian del conocimiento.
- Reconoce la necesidad de la información (contenidos). **“Conocer no es adivinar. La información es un momento fundamental del acto del conocimiento”**, dice el mismo Freire, aunque considera que siempre la información debe ir precedida de la **problematización**.

De esta concepción particular de la educación, se desprende un modelo comunicacional, en el cual también se advierten cambios sustanciales.

Toda persona debe ser vista como interlocutora, pues está dotada y facultada para emitir y percibir; y, sobre todo, tiene derecho a hacerlo.

Pensadores importantes cuestionaron **“la comunicación monólogo”** y apuntalaron la conceptualización de una **“comunicación diálogo”**. “La verdadera comunicación, dicen, no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por personas, o grupos, o comunidades, que intercambian y comparten experiencias, sentimientos, conocimientos, vivencias, estableciendo relaciones entre sí y construyendo conjuntamente nuevos conocimientos y nuevas formas de vida” (Kaplún, 1985).

Comunicación es...

*La relación comunitaria humana, que consiste en la emisión recepción de mensajes, entre interlocutores, en estado total de reciprocidad.*

*Antonio Pascuali*

*El proceso de interacción social democrática, basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias, bajo condiciones libres e igualitarias, de acceso, diálogo y participación.*

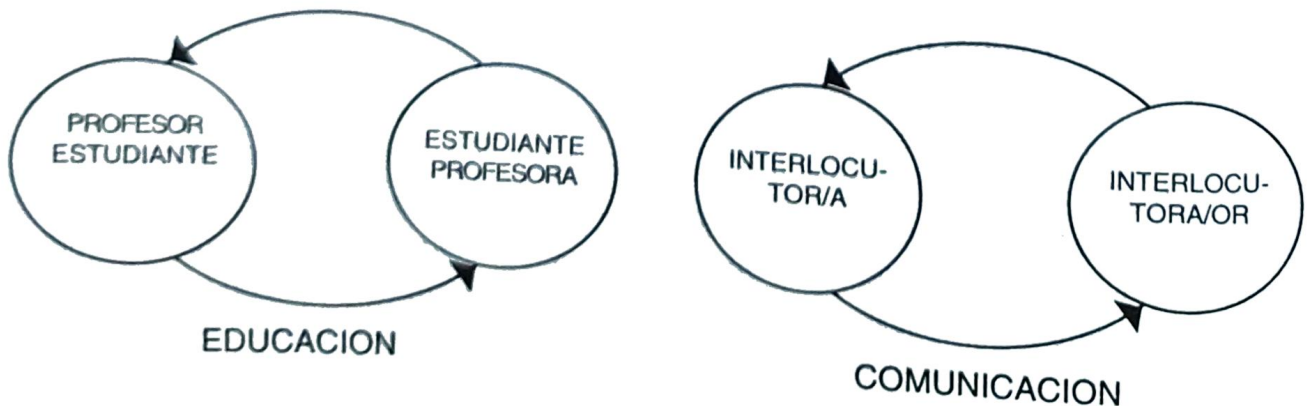
*Luis Ramiro Beltrán*

*La comunicación implica reciprocidad que no puede romperse. Lo que caracteriza la comunicación es que ella es diálogo. Así como el diálogo es comunicativo.*

*Paulo Freire*

Ya no hay emisores privilegiados, ni receptores condenados al silencio. La comunicación se entiende como un proceso de intercambio permanente de mensajes. El emisor y el receptor no son roles estáticos. Se intercambian, se alternan con fluidez. Una manera de expresar esta peculiar relación dentro del proceso de comunicación dialógica que interpreta la realidad cotidiana, es hablar de procesos de interlocución.

Si tuviéramos que graficar estos modelos dialógicos la propuesta sería:





Estos modelos dialógicos de educomunicación, comunicación educativa o educación comunicativa, subyacen, tal vez reinterpretados, recreados en cada caso, en algunas de las propuestas educativo-comunicacionales de mayor significación en nuestro continente. Por supuesto, en la educación liberadora y también, en la educación no formal, la educación popular, la educación entre adultos, la comunicación popular, la pedagogía de la comunicación, la mediación pedagógica, la comunicación alternativa, etc. Y están presentes, de algún modo, en los actuales replanteos y en las nuevas propuestas que se perfilan, a partir de experiencias innovadoras como las que se realizan en el seno el Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI.

Como síntesis final, vale la pena examinar el cuadro resumen elaborado por Mario Kaplún, con respecto a las características principales de estos tres modelos que, en siglo XX, marcaron los procesos educomunicativos latinoamericanos:

## Los tres Modelos de la Educación

INDICADORES	Modelo	Enfasis en los Contenidos	Enfasis en los Resultados	Enfasis en el Proceso
<b>Concepción Pedagógica</b>		Bancaria Exógena	Manipuladora Exógena	Liberadora-Transformadora Endógena
<b>Lugar del Educando</b>		Objeto	Objeto	Sujeto
<b>Eje</b>		Profesor - Texto	Programador	Sujeto-Grupo
<b>Relación</b>		Autoritaria-Paternalista	Autoritaria-Paternalista	Autogestionaria
<b>Objetivo Evaluado</b>		Enseñar/Aprender (Repetir)	Entrenar/Hacer	Pensar-Transformar
<b>Función Educativa</b>		Transmisión de Conocimientos	Técnicas-Conductas Ingeniería del Comportamiento	Reflexión-Acción
<b>Tipo de Comunicación</b>		Transmisión de Información	Información / Persuasión	Comunicación (Diálogo)
<b>Motivación</b>		Individual: premios / castigos	Individual: estímulo / recompensa	Social
<b>Función del docente</b>		Enseñante	Instructor	Facilitador - Animador
<b>Grado de participación</b>		Mínima	Seudo-participación	Máxima
<b>Formación de la Críticidad</b>		Bloqueada	Evitada	Altamente estimulada
<b>Creatividad</b>		Bloqueada	Bloqueada	Altamente estimulada
<b>Papel del error</b>		Fallo	Fallo	Camino búsqueda
<b>Manejo del conflicto</b>		Reprimido	Eludido	Asumido
<b>Recursos de Apoyo</b>		Refuerzo transmisión	Tecnología Educativa	Generadores
<b>Valor</b>		Obediencia	Lucro utilitarismo	Solidaridad, cooperación
<b>Función política</b>		Acatamiento	Acatamiento / Adaptación	Liberación



A la luz de este análisis, y haciendo un provechoso ejercicio de reflexión, podemos revisar como ya dijimos, nuestra propia práctica profesional... y hasta social (en lo familiar, lo laboral, lo comunitario). O sea podemos tomar distancia de los hechos, buscar más allá de lo que "vemos", hacer una crítica sincera, objetiva, repensar nuestra práctica, replanificarla y volver a nuestra realidad con una práctica mejorada... y dispuesta a nuevas revisiones.

Por otro lado, el análisis de los modelos precedentes nos ayuda a hacer una nueva aproximación, más puntual, para la conceptualización de la **Facilitación Pedagógica**:

*La facilitación pedagógica es una estrategia metodológica participativa, en el marco de una concepción dialógica de la comunicación educativa*

Aportamos algunas otras conceptualizaciones propuestas por grupos de participantes de los talleres del Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI.

*"Es una metodología que nos permite utilizar diferentes estrategias para que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se generen cambios en cada individuo dentro del contexto de su propia realidad".*

*"Es un proceso metodológico de enseñanza-aprendizaje, que parte de la vida cotidiana propiciando la participación del grupo en el análisis de su propia realidad, para alcanzar los objetivos propuestos".*

*"Es un proceso que promueve el interaprendizaje, partiendo de compartir experiencias, expectativas, sin forzar la participación, pero sí motivándola a través de la creatividad, dando espacios para obtener el conocimiento en la búsqueda del desarrollo integral de las personas".*

*"Es un proceso de interaprendizaje donde se parte de la experiencia propia y la de los demás para llegar a nuevos conocimientos. Promoviendo la creatividad, la reflexión, el análisis y el respeto a las ideas de las y los participantes".*

*"Es la labor consciente de los actores del proceso educativo que promueve la integración, el intercambio de experiencias como el medio más eficaz para apropiarse de los conocimientos".*

*“Es una propuesta metodológica que permite un proceso de enseñanza aprendizaje pues se centra en las personas y sus necesidades, parte de sus conocimientos, experiencias y realidades con el propósito de generar cambios”.*

*“Es un proceso de transformación, a veces individual, a veces colectivo, que nos permite potenciar cualidades en hombres y mujeres para alcanzar una mejor calidad de vida a través de un comportamiento reflexivo sobre situaciones cotidianas.”.*

*“Es un proceso de transformación permanente personal y colectiva, que permite el desarrollo de capacidades y potencialidades en hombres y mujeres para alcanzar una mejor calidad de vida, a través de un acompañamiento reflexivo sobre situaciones cotidianas”.*

## 4. Principios Básicos para la Facilitación Pedagógica

Siendo una **estrategia metodológica participativa** la facilitación pedagógica asume, en general, los fundamentos, las características de la metodología participativa. Desde ese punto de vista, y también desde el que nos ofrece la experiencia personal, identificamos algunos principios básicos, a los cuales responde la facilitación pedagógica y que deben sustentar la propuesta curricular a la que sirve.

Lo hacemos, en el total conocimiento y acuerdo de que por su misma naturaleza, “lo participativo, es un proceso dinámico y cambiante, que se reinventa y se nutre en cada circunstancia específica” (Madriz, 1988).

### 4.1 En Relación con la Participación

- Los y las participantes son los principales protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Son sujetos activos del proceso y, como tales, participan, en la toma de decisiones de todas sus etapas.
- La participación no es un fin en sí mismo. A través de los procesos participativos, se obtienen los aprendizajes.

Tampoco debe confundirse participación con “activismo”. Ni equivale a “dejar hacer”. Es un proceso gradual de interacciones con un propósito común, que puede ser estimulado o inhibido por diferentes factores, en especial, por el tipo de relación que se entable entre las personas interlocutoras del proceso.

- La participación no puede ser impuesta. Debe darse desde el sentimiento y la voluntad, en un clima de confianza y libertad.



- El ambiente lúdico favorece la participación y predispone al aprendizaje. El humor y la emoción, son vías que también lo favorecen.
- El uso de técnicas participativas o dinámicas grupales, no garantiza la participación real, ni la perspectiva transformadora del proceso educativo.
- "Las técnicas participativas son herramientas, a las cuales deben asignárseles claros propósitos pedagógicos dentro del proceso acción-reflexión-acción, que les permita:
  - desarrollar un proceso colectivo de discusión-reflexión
  - colectivizar el conocimiento individual, enriquecido y potenciar realmente el conocimiento colectivo
  - desarrollar una experiencia común de reflexión educativa
  - generar una creación colectiva del conocimiento donde todos son partícipes en su elaboración y, por lo tanto, también de sus implicaciones prácticas" (Vargas, 1984).

## 4.2 En Relación con el Aprendizaje

- El aprendizaje, es un proceso complejo en distintas dimensiones, de las cuales interesa particularmente, la integración teoría-práctica en la búsqueda del conocimiento, que, partiendo de la realidad, reflexiona sobre ella, en función de adquisiciones teóricas, para elaborar estrategias de acción, que permitan modificar esa realidad.
- Para facilitar los aprendizajes se presentan los contenidos, alrededor del planteo de situaciones-problemas, relacionados con la vida y el trabajo de los y las participantes, en función de cuya resolución, se va desarrollando todo el proceso, que adquiere así, verdadera significación, para quienes aprenden.
- Los enfoques multivariados, desde la experiencia profesional o laboral de cada uno, enriquecen el abordaje inicial de la problemática, profundizando los aprendizajes.
- La actitud grupal, es de fundamental importancia para el logro de aprendizajes que impliquen, en lo cognoscitivo, algo más que la adquisición de datos. El grupo es un generador de conocimientos y un facilitador del aprendizaje personal. Posibilita la confrontación, la discusión y la quiebra de estereotipos.
- El aprendizaje es el resultado de la actividad del sujeto que aprende. Ralph W. Tyler lo dice claramente: "El aprendizaje se realiza a través de la conducta activa del alumno que aprende, mediante lo que él hace y no de lo que hace el profesor".

Dice José Bleger:

*“El proceso de aprendizaje funciona en el grupo como una verdadera mayeútica, no en el sentido de que todo consiste en sacar de uno, lo que ya él tiene adentro de sí, sino en tanto el grupo crea sus objetivos y descubrimientos mediante una activación de lo que, en cada ser humano, hay de riqueza y de experiencia aún por el simple y mero hecho de vivir” (Bleger, 1974).*

- Desde la concepción general de la adquisición del conocimiento, los recursos y materiales, por sí mismos, no generan ni aseguran aprendizajes. “En términos piagetianos, los estímulos no actúan directamente sobre el sujeto, sino que son transformados por su sistema de asimilación que los interpreta. Por lo tanto, recursos y materiales adquieren significación y utilidad, cuando están integrados a una organización más amplia del proceso de aprendizaje, el curriculum, donde además interactúan propósitos contenidos, actividades, etc., cada uno cumpliendo una función específica y armónica, para posibilitar la tarea del sujeto cognocente” (Ruggiero, Lucarelli y Doss, 1984).
- El aprendizaje es multisensorial. Intervienen las esferas cognoscitiva, emocional y física.

### **4.3 En Relación con la Enseñanza**

- El eje del proceso se ha trasladado de quien enseña a quien aprende. O sea, de la enseñanza al aprendizaje.
- Este cambio de eje, significa, naturalmente, otro tipo de relación entre los interlocutores del proceso. La comunicación se plantea en términos horizontales y a través de roles que se intercambian en forma permanente. Es un proceso de educomunicación dialógica.
- El antiguo “profesor” o “profesora”, abandona definitivamente su protagonismo discursivo. Su función principal es ahora, la de hacer posible los aprendizajes. Promoverlos, facilitarlos. Es un facilitador o una facilitadora de los aprendizajes.
- No existen las clases magistrales, ni los monólogos pedagógicos transferibles. El ámbito natural de trabajo común, es el taller donde todo el mundo tiene derecho a opinar, a compartir, a equivocarse, donde se ponen en juego -plantea el Proyecto IICA/ASDI- la creatividad, la imaginación, la recuperación de la experiencia personal,



- El conocimiento no es una donación, ni un depósito. Se construye, conjuntamente con los demás, sobre la base de los conocimientos previos internalizados.
- Elabora, con sus interlocutores, el diseño del taller, o bien somete su propuesta a la aprobación o re-elaboración grupal.
- Está verdaderamente comprometido/a con el aprendizaje de sus interlocutores y con su intención transformadora de la realidad.
- Trabaja **con** y no **por** los participantes.
- Se integra al grupo y como cualquier otro u otra integrante; orienta procesos, acompaña la reflexión, problematiza la información, para promover el avance grupal.
- Está dispuesto(a) a aprender con y del grupo.
- Sabe escuchar y reivindica el valor pedagógico del silencio. Sabe escuchar...el que sabe callar. La capacidad de escuchar indica respeto, tolerancia y el reconocimiento de los demás.
- Se preocupa por conocer, lo más profundamente posible, a sus interlocutores, lo cual posibilitará los procesos de educomunicación.
- No se angustia por el tiempo disponible. Prefiere no interrumpir actividades productivas del grupo, y reorganizar juntos el plan de trabajo.
- Realiza los aportes necesarios, en el momento oportuno sin temor a interferir los criterios grupales. Más bien completándolos y enriqueciéndolos desde enfoques o con conocimientos, que escapan al alcance del propio grupo.
- Sabe cuándo y cómo usar tanto las dinámicas grupales y las técnicas participativas, como los recursos tecnológicos disponibles (aparatos y materiales audiovisuales, etc.)
- Busca hacerse cada vez menos necesario.
- Es creativo(a), abierto(a), flexible y crítico(a).
- Manifiesta capacidad de empatía, lo cual le permite "ponerse en el lugar del otro y de la otra".

- Genera un clima de libertad, confianza y distensión.
- Utiliza el error y el conflicto, el humor y la emoción, como elementos generadores de situaciones de aprendizaje.
- No es un improvisador(a), tiene un buen manejo del tema y de la metodología.
- Prepara las sesiones de trabajo, selecciona y propone actividades para favorecer y facilitar los aprendizajes. (Feliz del profesor tradicional -dice con humor Díaz Bordenave- que no tiene que pensar el escoger entre las diversas actividades posibles, aquellas que favorezcan y faciliten el aprendizaje de su grupo).
- Relaciona propósitos, actividades, materiales, contenidos, tiempo y evaluaciones en una interacción dinámica y coherente.
- Utiliza un lenguaje coloquial y un vocabulario sencillo, cotidiano.
- Es sincero(a). Manifiesta sus gustos y sus disgustos con espontaneidad y fuerza, pero sin agresividad.
- No se siente obligado(a) a "saberlo todo". Puede reconocer que no sabe. Tiene disposición para averiguar lo que no sabe y necesita saber.

## 5. Algo Más para Tener en Cuenta : ¿Cómo Aprenden Los Adultos?

La facilitación pedagógica es un proceso educomunicacional, que generalmente se da **"entre"** personas adultas. El uso de la preposición "entre" indica ya una relación entre iguales. Un estar **al lado** y no **enfrente**, en la tarea común del interaprendizaje.

Los interlocutores del momento educativo, son adultos y adultas: personas en desarrollo histórico y crecimiento continuo que necesitan y merecen ser tratadas como adultos y adultas.

"Cualquier trato "escolarizado" con reminiscencias infantiles, es regresivo para los adultos -dice Carlos Vigil- quien agrega: "El mundo natural de la etapa adulta es el trabajo, la responsabilidad, la familia, la participación, la política... Un mensaje adulto es aquel que asume ese mundo natural, las necesidades, las responsabilidades, del modo como las asumen y tratan los adultos" (Vigil, 1989).

Desde esa óptica, es oportuno recordar algunas características específicas del sujeto educativo adulto en relación con sus aprendizajes, que propone el mismo Vigil.



- **Las personas adultas viven “urgencias del presente”.** Por lo tanto, los aprendizajes se dan, cuando son capaces de resolver cuestiones actuales. Cuando pueden ser aplicadas a problemas reales “aquí y ahora”.

La motivación para aprender, se mantiene sin esfuerzos cuando los adultos y adultas perciben que los conocimientos y las comprensiones nuevas, que se dan en el proceso educativo, le resultan útiles para transformar sus condiciones concretas de vida, para cambiar...

- **Las personas adultas aprenden aquello de lo cual participan.** La participación no es un “recurso didáctico” que se utilice para facilitar el aprendizaje. La participación es una exigencia de la propia naturaleza de las personas.

Los adultos y las adultas participan, cuando en una actividad, toman, dan y tienen parte, cuando comparte recibiendo de otros y aportando lo suyo en una relación entre iguales.

El aprendizaje adulto participativo se da cuando los sujetos, desde ellos y como seres conscientes, comparten con otros y otras, determinados conocimientos y el modo de aplicar con eficiencia lo que se sabe y lo nuevo que se va aprendiendo, en el quehacer cotidiano.

- **Las personas adultas son seres con experiencia.** Poseen “saber acumulado” por su experiencia de vida. Cualquier aprendizaje nuevo, toda apropiación del nuevo saber, debe partir de esa experiencia vivida, de esos conocimientos previos, obtenidos en condiciones concretas de existencia. Cuando el conocimiento nuevo se incorpora a la experiencia existencial en condiciones concretas, el proceso adquiere verdadero **significado** para el adulto.
- **En las personas adultas el conocimiento está destinado a la acción y la acción profundiza el conocimiento.**

Conocer para transformar y transformar para conocer es un complejo “ida y vuelta” que los adultos vamos realizando constantemente. No hay acción sin conocimiento, ni conocimiento sin acción.

- **Las personas adultas poseen una “memoria selectiva”.** No memoriza porque sí. Seleccionan, retienen y relacionan los datos que para ellos tienen **significado práctico**.
- **Las personas adultas no se interesan por aprender “cosas sueltas”.** No valoran tanto los datos, como la comprensión de los fenómenos y los procesos. No les es importante conocer cosas nuevas, sueltas, aisladas.

Lo importante es sistematizar los conocimientos, integrándolos en conjuntos más armónicos y más totalizadores.

- **La mayoría de las personas adultas han desarrollado una forma de pensamiento muy concreto y les cuesta, por falta de práctica, desarrollar formas de pensamiento más abstracto.** El pensamiento concreto se estructura a partir de formulaciones o proposiciones particulares y singulares.

El pensamiento abstracto trabaja con generalizaciones, símbolos y proposiciones abarcativas de las características más genéricas.

Por lo tanto en la educación entre adultos y adultas hay que investigar y decidir si se puede partir de esquemas abstractos, que interpreten las realidades concretas y existenciales o si, por el contrario, es necesario partir de cuestiones bien concretas y particulares para, a través de los procesos reflexivos, ir haciendo generalizaciones progresivas.

## **6. Cuando el Hábito Hace al Monje La Facilitación Pedagógica y el Enfoque Integrado**

Después de considerar algunos aspectos importantes, referidos a la Facilitación Pedagógica y a las y los facilitadores pedagógicos, es oportuno retomar la pregunta que quedó pendiente: ¿Por qué Facilitación Pedagógica como estrategia metodológica para el Enfoque Integrado de Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible?

La relación no es casual. Mas bien como ya se dijo, es una derivación lógica de las concepciones de comunicación educativa que sustentan la propuesta educativa del Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI, enmarcadas en lo dialógico problematizador y manifiestas en su propuesta conceptual.

La propuesta educativa del Proyecto IICA/ASDI plantea principalmente:

- El abordaje de la problemática rural, desde un enfoque integrado por renovadas concepciones de comunicación, género y desarrollo sostenible, en permanente proceso de construcción y reconstrucción, profundamente ligadas e interactuantes entre sí, que permita descubrir, analizar y transformar la propia realidad.
- Un cambio profundo en las relaciones entre mujeres y hombres (especialmente las y los de las zonas rurales) y entre la humanidad y la naturaleza (en la que y de la que viven). Un cambio que resulte en relaciones más equitativas y solidarias para el



logro de una mejor calidad de vida para los seres humanos en general y para las mujeres en particular (dada su condición de subordinación y postergamiento), y de mejores posibilidades de supervivencia, en plenitud de la propia naturaleza, cuyo futuro está siendo gravemente amenazado. (Promoción del desarrollo sostenible, con perspectiva de género, a través de la comunicación participativa).

- Asumir el concepto de **calidad de vida** refiriéndolo al conjunto de necesidades humanas y no sólo a una parte de ellas. O sea, considerando, además de la satisfacción de las necesidades básicas obvias -tales como salud, vivienda, alimentación, trabajo-, la respuesta a necesidades no materiales, muchas veces no descubiertas ni explicitadas como, por ejemplo, el convertirse en la o él protagonista de su propia historia, con capacidad y oportunidad de expresar sus sentimientos, emociones, vivencias, opiniones, decisiones, etc.
- La consideración de la comunicación participativa como práctica pedagógica y de la vida cotidiana (lo personal, lo laboral, lo comunitario) como principal ámbito de acción.

Tal como se percibe, la propuesta educativa busca transformaciones profundas, para cuyo logro, es preciso enfrentarse con la monolítica persistencia de atavismos culturales.

Ello requiere, por un lado tiempo, en cuanto se trata de cambio de actitudes fuertemente arraigadas, y por otro, procesos educativos -y por eso comunicacionales-, que promuevan la apropiación del enfoque integrado como perspectiva desde la cual se pueda leer y analizar la realidad para la construcción paciente de nuevos conocimientos, que vayan generando "nuevas formas de pensar, de decir y de actuar" (Ramírez, 1995).

La propuesta curricular es la que organiza esos procesos de comunicación educativa en acciones articuladas e intencionadas, siempre de acuerdo con los principios explícitos (y aún con los latentes) del proyecto educativo. Es decir, la propuesta curricular parte de los **para quién**, los **por qué** y los **para qué**, y da respuesta a **los qué**, a **los cuándo**, a **los dónde**, los **con qué** y, principalmente, los **cómo**.

La respuesta a los **cómo** implica lo metodológico, que toca de lleno una cuestión fundamental relativa al proceso de adquisición de conocimientos. El cómo se aprende, en este caso más específicamente, ¿cómo aprenden las personas adultas del medio rural? también lo metodológico plantea un problema de coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, entre la teoría y la práctica. Se trata de poner en práctica una teoría; el

para qué íntimamente ligado al cómo. A tal punto puede llegar la simbiosis proyecto educativo-metodología, que se ha llegado a afirmar que “en pedagogía, la teoría es el método” (Prieto, SF).

El Proyecto IICA/ASDI asume que las personas adultas, relacionadas o pertenecientes al medio rural, aprenden participando críticamente en su propio proceso educativo, aportando sus experiencias y sus conocimientos previos, sobre los cuales se construirán o se reconstruirán colectivamente, los nuevos conocimientos, siempre significativos y directamente ligados a su vida cotidiana y a su práctica social, sobre los que tienen repercusión transformadora.

Dice Paulo Freire: “Sólo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en **aprehendido** con lo que puede, por eso mismo reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas” (Freire, 1974).

Esto en cuanto a los procesos de aprendizaje de las y los adultos participantes en el Proyecto (aspectos epistemológicos). Con referencia a lo metodológico y teniendo en cuenta que la metodología es la coherencia con que se deben articular los propósitos, los procedimientos y las técnicas, en relación con el marco teórico que da origen a los propósitos propuestos, el Proyecto se vale de la Facilitación Pedagógica como estrategia metodológica participativa, ya que por sus características específicas la facilitación pedagógica, permite establecer “una relación lógica entre **propósitos, contenidos** (a través de los cuales se podrán alcanzar los propósitos), **procedimientos** para generar esos contenidos y apropiarse de ellos y **técnicas** (instrumentos o herramientas) que se requieren para lograr la producción y apropiación de los contenidos, y por tanto la generación de acciones transformadoras tendientes al logro de los propósitos planteados” (Núñez, 1987).

Por cierto la facilitación pedagógica propicia, en total correspondencia con la propuesta:

- Una relación dialéctica con la realidad (acción-reflexión-acción; práctica-teoría-práctica), que se sirve de procedimientos que van de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general, de lo simple a lo complejo, para volver siempre a lo conocido, a lo concreto, a lo particular, a lo simple, pero cualitativamente superado.
- La búsqueda de una conciencia crítica y de una actitud transformadora para la identificación y resolución de situaciones problemáticas (relaciones inequitativas).



- La participación colectiva en la construcción del conocimiento.
- Procesos educación-comunicación-participación unificados e inseparables, en términos horizontales de igualdad y solidaridad entre las y los participantes.

La premisa metodológica más importante para la acción, a nivel pedagógico, es sin duda la participación.

*"Sólo con una pedagogía basada en el proceso activo de participación personal, que se enriquece al convertirse en grupal o colectiva, se puede lograr que los participantes generen sus análisis, produzcan sus conocimientos, cuestionen sus prácticas, teoricen sobre ellas, etc." (Núñez, 1987).*

Sólo en esos espacios participativos libres, solidarios, con relaciones de igualdad y confianza, tal como los genera la facilitación pedagógica, pueden darse, con perspectivas de éxito, procesos tan complejos como los de "deconstrucción de identidades genéricas" que se propone desde el Enfoque Integrado.

Es que, para poder construir nuevas relaciones más equitativas, entre mujeres, hombres y naturaleza, necesariamente hay que quebrar antiguos esquemas, "deconstruir" estructuras internalizadas que determinaron relaciones, cuyas características más notables son: autoritarismo en los hombres, subordinación en las mujeres, agotamiento en la naturaleza.

Este dominio de unos sobre otras y de ambos sobre la naturaleza, se viene dando desde siempre. Los resultados son bien conocidos. Con respecto de las mujeres, la afirmación de su sola capacidad reproductiva, invisibilidad, postergación, descalificación, imposibilidad de acceder a las decisiones y al poder. En cuanto a la naturaleza, explotación desmedida, extinción de especies y recursos, alteraciones climáticas insospechadas, aparición de otros fenómenos naturales con riesgo para la vida en el planeta. Destrucción. Devastamiento.

Ante estas situaciones, el Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible, propone una nueva concepción y práctica en las relaciones entre mujeres, hombres y naturaleza. Para lograrlo utiliza a la facilitación pedagógica en cuanto considera que para "construir relaciones más equitativas, es necesario generar procesos de comunicación a partir de la cultura y de la cotidianeidad de las mujeres y los hombres" (Ramírez, 1995).

La Facilitación Pedagógica, pone en práctica ese principio teórico y abre los espacios para el ejercicio de una nueva manera de comunicarse entre los y las participantes, que

se irá perfeccionando y expandiendo desde cada una y cada uno de ellos, como en círculos concéntricos hacia afuera, hasta cubrir los niveles de su vida cotidiana: su familia, su vecindario, su trabajo, su comunidad.

Esas nuevas formas de relación-comunicación, adheridas a la vida cotidiana y a la propia cultura, constituyen un paso importante hacia la construcción de nuevas identidades genéricas, de nuevas relaciones entre los géneros y de nuevas relaciones de las personas con la naturaleza.

En lo pedagógico, el Proyecto mismo manifiesta su rica experiencia respecto a la Facilitación Pedagógica como estrategia metodológica para el Enfoque Integrado, cuando dice:

*“Relacionarse como personas, da la oportunidad de desarrollar la habilidad de interaprendizaje y de co-responsabilidad educativa entre facilitadores y participantes, que facilita el éxito de los procesos. La creación de un clima de confianza y sobre todo la conformación de un grupo, permite compartir sueños, esperanzas y desafíos.*

*Se trata de decir lo que se vive y de vivir lo que se dice.*

*El proceso pedagógico se convierte entonces en un acto de libertad, en donde se plasman las posibilidades de expresión, comunicación, crítica, porque sólo un acto educativo vivido de esa manera puede proyectarse en la vida cotidiana de cada uno de los y las participantes y compartirse con las mujeres y hombres rurales, objetivo que siempre busca todo proyecto de desarrollo y todo proceso comunicacional.*

*Sentimos y pensamos que la metodología de la facilitación pedagógica es una metodología de la comunicación. Abre espacios para compartir, intercambiar, espacios para el interaprendizaje, genera realmente procesos de comunicación”*

*(Ramírez, 1995)*

Es a través de nuevos procesos comunicacionales, que parten del enfoque de género, que se espera avanzar en el rescate y fortalecimiento de la participación real de las mujeres en el trabajo productivo, en la organización, en la toma de decisiones. Sólo así se podrá lograr hacer realidad, propuestas de desarrollo rural equitativas y sostenibles.

Para concluir, destacamos, que resulta evidente en el caso del Proyecto Comunicación, Género y Desarrollo Sostenible IICA/ASDI, se establece una estrecha y armónica



relación de **pertinencia y correspondencia** entre los fines y propósitos del proyecto educativo y las características de la estrategia metodológica inserta en la propuesta curricular.

Hay coherencia pues, entre teoría y práctica, entre el decir y el hacer. La metodología se relaciona coherentemente con la concepción educomunicacional de la propuesta, revela su naturaleza transformadora y su validez pedagógica. La hace posible. La pone en práctica.

En este caso, sí, “el hábito hace al monje”.

## BIBLIOGRAFIA

- BLEGER, J. 1974. Temas de Psicología. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.
- DIAZ BORDENAVE, J. y MARTINS A. 1986. Estrategia de Enseñanza-Aprendizaje. Editorial IICA Costa Rica .
- FREIRE, P. 1974. ¿Extensión o Comunicación? La concientización del medio rural. Siglo Veintiuno. Argentina .
- KAPLUN, M. 1985. El Comunicador Popular. CIESPAL-CESAP. Quito-Ecuador.
- LUCARELLI, E. 1993. Regionalización del Currículo y Capacitación Docente. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires, Argentina .
- MADRIZ, R. 1988 Fundamentos de la Metodología Participativa y de la Investigación Participativa. UNICEF. Guatemala.
- NUÑEZ, C. 1987. Educar para transformar, transformar para educar. Ed. TAREA. Lima-Perú .
- PRIETO, D. El juego pedagógico. Documento. S/F, S/ED.
- QUIROS, R. 1994. La Facilitación Pedagógica. Documento del Proyecto IICA-ASDI. Costa Rica.
- RAMIREZ, I. 1995. Comunicación, Género y Desarrollo. Sostenible: Una propuesta de articulación conceptual. Documento Proyecto IICA-ASDI, Costa Rica.
- RUGGIERO, S. LUCARELLI, E. y DOSS, V. 1984 La Modalidad a Distancia en experiencias de formación y capacitación de recursos humanos. Revista Acción y Reflexión Educativa N. 13. ICASE-OEA, PANAMA.
- VARGAS, L. *et. al.* 1984. Técnicas Participativas para la Educación Popular. Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA. Costa Rica.
- VIGIL, J. 1989. Reflexiones sobre el aprendizaje del sujeto adulto. Documento. AAED-OEI. Argentina.



Esta edición se terminó de imprimir  
en la Sede Central del IICA  
en Coronado, San José, Costa Rica,  
en el mes de marzo de 1996,  
con un tiraje de 500 ejemplares.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE COOPERACION PARA LA AGRICULTURA  
Sede Central / Apdo. 55-2200 Coronado, Costa Rica / Tel.: 229-02-22  
Cable: IICASANJOSE / Télex: 2144 IICA CR / FAX (506) 229-47-41, 229-26-59 IICA COSTA RICA