

Formación en Educación Popular Acompañada a Distancia

Guía metodológica general

JESÚS FIGUEREDO
MARÍA ISABEL ROMERO
CARMEN NORA HERNÁNDEZ



Dr. Martin Luther King, Jr.
centro memorial

Edición / Marla Muñoz Urbino
Diseño / Ernesto Joan
Realización y composición / Eduardo A. González Hernández

Colaboradores / Adalys Vázquez / Manuel de la Rúa /
Elena Socarrás / Lizet Sánchez

Agradecimientos:
Participantes del segundo taller de reflexión sobre la modalidad de formación en educación popular a distancia, organizado por el programa de educación popular y acompañamiento a experiencias locales del CMMLK, celebrado del 7 al 9 de mayo de 2003.

© Editorial Caminos, 2003
© Editorial Caminos, 2005
© Editorial Caminos, 2006

370.193 1
Fig

Figueredo, Jesús, 1961 -
Guía metodológica general / Jesús Figueredo,
María Isabel Romero, Carmen Nora Hernández.
-- La Habana : Editorial Caminos, 2003.
28 p. -- (Colección FEPAD ; 3)

1. EDUCACIÓN POPULAR
2. COORDINACIÓN GRUPAL
I. Romero, María Isabel, 1964 -
II. Hernández, Carmen Nora, 1952 -
III. t.

Impresión: ENPSES – Mercie Group y CMMLK

Para pedidos e información, dirjase a:
Editorial CAMINOS
Ave. 53 núm. 9609 entre 96 y 98, Marianao,
Ciudad de La Habana, Cuba, CP 11400
Tel.: (537) 260 3940
Fax: (537) 267 2959
Correo electrónico: editorialcaminos@cmlk.co.cu

Índice



Presentación / 5

I. El Programa de educación popular del CMMLK: unos datos y algunos sentidos pasados y presentes de su historia / 7

II. El trabajo grupal / 11

Con qué contar para conformar el grupo y para iniciar el trabajo grupal:

La conformación del grupo FEPAD y de su equipo de coordinación / 12

Los recursos materiales y didácticos del grupo FEPAD / 13

Algunas premisas de la función del coordinador o coordinadora de los grupos FEPAD / 13

La coordinación o conducción de grupos:

Los roles fundamentales en el trabajo en grupos / 14

Algunas de las funciones y recursos de la coordinación o conducción / 14

Las funciones de la coordinación / 16

Los recursos de la coordinación / 18

La relatoría y la observación/ 18

La relatoría / 19

La observación / 19

El momento inicial y el momento de cierre del módulo:

El momento inicial del módulo / 19

El cierre del módulo / 21

III. El diseño del encuentro / 23

En base a qué se diseñan los encuentros de los módulos de la FEPAD / 25

De qué partes debe contar el diseño de los encuentros / 25

Ventajas de una adecuada elaboración y apropiación del diseño / 26

IV. La evaluación y el seguimiento / 27

La evaluación: cómo y qué evaluar en la FEPAD / 28

El seguimiento de la FEPAD / 28

V. La comunicación / 31

Encuentros y visitas / 31

Encuentros nacionales de educadores y educadoras populares / 32

Presentación



*Pon atención al presente que estás
construyendo.
Se debe parecer al futuro que sueñas*

ALICE WALKER

¡Queridos amigos, queridas amigas!

Ya a punto de iniciarse en la función de coordinación de grupos, junto a la bienvenida, queremos extenderles una primera invitación: familiarizarse con esta Guía metodológica general, que es común y necesaria a todos los módulos de la Formación en educación popular acompañada a distancia, FEPAD.

A través de esta guía presentamos entonces el resultado de un trabajo mediante el cual se ha pretendido ordenar y sintetizar los elementos más básicos de la práctica que, sobre coordinación de grupo, ha acumulado durante estos años el equipo de educadores y educadoras populares del CMMLK, junto a algunos colaboradores y colaboradoras del programa.

Naturalmente, no es este un material que afronte a plenitud y con demasiada hondura el trabajo grupal y la coordinación de grupos que, en tanto contenidos específicos de nuestra propuesta formativa, son abordados a profundidad en el correspondiente módulo de la FEPAD.

Esta Guía — como parte del conjunto de documentos preparados para acompañar esta modalidad de formación en educación popular — solamente pretende ofrecer una referencia mínima indis-

pensable para orientar la conducción de grupos ante cualquiera de los módulos que conforman esta modalidad de formación en educación popular. Resulta, entonces, un material de estudio y consulta imprescindible.

Es así como debe ser tomada: como material de orientación, que les apoye en las funciones que ahora han asumido como coordinadores y coordinadoras de estos procesos de aprendizaje.

Como ya seguramente habrán advertido al echar la primera y rápida mirada al índice, esta Guía se ha dividido en varias partes que, desde esta presentación misma, pasan luego a abordar algunos de los antecedentes y sentidos del programa de educación popular y de esta modalidad de formación —FEPAD—, recorren los “cómo hacer” del trabajo grupal, dan cuenta de algunos aspectos de organización que creemos fundamentales para la labor de coordinación de grupos, y terminan en ciertas cosas que hay que repasar sobre el diseño, la evaluación y el seguimiento de este espacio de aprendizaje.

Dicho de otro modo: como se dijo al principio, la Guía aborda elementos generales del trabajo grupal y particularidades específicas de esta modalidad de formación en educación popular.

Su lectura y estudio — junto con la invitación al diálogo y la coherencia entre la palabra y la acción —, debe hacerse a partir de la ineludible contextualización de lo que hacemos. Es decir, desde la

necesidad de reconocer — para tener siempre presentes — las características del grupo, sus motivaciones, vivencias y experiencias personales; de indagar para descubrir cuán familiarizados o no están los participantes con los temas que se tratarán; de no pasar por alto la adaptación de las propuestas que los módulos portan a las características propias de cada grupo. En otras palabras, de tener en cuenta el reclamo permanente a considerar las necesidades de los contextos concretos donde los participantes del grupo desarrollan su trabajo.

Eso es lo que les propone esta Guía. Es esto lo que queríamos dejar dicho en esta presentación cuyo propósito es, como con seguridad ya habrán descubierto, invitarlos otra vez a iniciar juntos y juntas este nuevo y atrevido sendero de aprendizajes. Y es que, a fin de cuentas, serán la creatividad, la comprensión, la entrega, y la capacidad de cada grupo para recrear y contextualizar lo que la Guía nos propone, la única señal verdadera de satisfacción de esta nueva tarea.

Así que echémonos a andar, que es, como sabemos hace rato por el poeta, la única manera de hacer camino. No duden de nuestro acompañamiento, y comuníquense con nuestro programa ante cualquier duda o sugerencia que les despierte el recorrido y la consulta por esta Guía metodológica general.

Un abrazo,

EQUIPO DE EDUCACIÓN POPULAR

I. El Programa de educación popular del CMMLK: unos datos y algunos sentidos pasados y presentes de su historia



Como sabemos, elevar la participación popular en procesos sociales y ecuménicos que se desarrollan en nuestro país, y por esta vía contribuir modestamente con el proyecto revolucionario cubano, ha estado en las esencias del compromiso social del Centro Martin Luther Jr. desde su fundación.

Así, desde sus inicios, el Centro desarrolla programas —puestos al servicio de personas y grupos comprometidos con procesos comunitarios—, que enfatizan en la elevación del protagonismo popular.

En esos marcos, particularmente desde 1995, las diversas acciones de capacitación que se realizaban para la formación de educadores y educadoras populares se integraron en el *Programa de Formación en Educación Popular*, cuyo eje fundamental —formar, mediante acciones de capacitación, con énfasis en el análisis y la práctica de la participación popular, a líderes/formadores que participan y conducen procesos grupales en experiencias de trabajo comunitario—, se ha mantenido en el tiempo.

Con la convocatoria y celebración del primer taller básico de formación en educación popular, en 1995, el programa inició un camino que se prolongó, en líneas generales, hasta el año 2002.

Además de nuevos contenidos añadidos a la formación de los talleres básicos, se crearon en ese período los talleres temáticos (o de profundización) —dirigidos no sólo a personas egresadas del básico, sino a otras que se acercaban al

programa por diferentes vías—, y también los talleres a pedido (solicitados por un grupo determinado, con intereses específicos sobre un problema o tema). Fueron esos talleres a pedido, precisamente, los que comenzaron a descentralizar el programa, al realizarse en los territorios de residencia de los solicitantes.

De esa misma época datan también las primeras experiencias del programa en lo que se ha dado en llamar Acompañamiento a experiencias locales, otra de sus actividades fundamentales.

Por su parte, bajo el nombre de área de *Servicio a la comunidad*, existía en el Centro un espacio de implementación de proyectos de desarrollo, dirigido sobre todo a la solución de necesidades materiales.

Poco a poco —a partir de la necesidad de incluir la acción educativa respecto a la participación en los proyectos de desarrollo que el Centro apoyaba en aquel momento—, va madurando la idea de acercar los acompañamientos del programa a la experiencia del área de *Servicio a la comunidad*. Ello desembocó, primero, en acciones conjuntas y, ya en el año 2002, en la fusión institucional de ambas áreas, lo que determinó que el programa se renombrara como se le conoce actualmente: *Programa de Educación Popular y Acompañamiento a Experiencias Locales (EPAEL)*.

Quiere decir que, desde la intención permanente en la formación de multiplicadores y multiplicadoras, en los primeros tiempos —siete-ocho años— el programa se planteó, sobre todo, difundir lo más posible su propuesta formativa. Sus acciones se encaminaron entonces a públicos, instituciones y sec-

tores diversos. Fueron tiempos en los que, —aunque, como ya se ha dicho, se acompañaban experiencias locales y se hacían talleres a pedido— la mayoría de las actividades de formación se desarrollaban en la sede del Centro y eran coordinadas casi únicamente por los miembros del equipo de educadores y educadoras.

El trienio 2003-2005 llegó acompañado, al menos, de dos necesidades: la de lograr una mayor coherencia entre todas las actividades del programa, y la de poder dar una mejor respuesta a las demandas (de actualización en la formación y de acompañamiento a experiencias) que reclamaban egresados y egresadas de sus talleres.

Fue esa una etapa —que se reconoció como de reformulación del programa—, en que se diseñaron y se introdujeron cambios que apuntaron hacia una mayor descentralización de sus acciones. Se abrió así una fase donde la intensidad se instaló en lo que se dio en llamar territorialización y sectorialización, nombres que dan cuenta, por una parte, del interés de orientar algunas de las actividades del programa hacia espacios fuera de su sede, el Centro, y por otra, de la decisión de prestar una atención diferenciada a sectores específicos.

¿Qué hacen los egresados y egresadas con los contenidos y las vivencias de los que se han apropiado en nuestros talleres de formación en educación popular?; ¿qué nuevas necesidades de formación tienen?; ¿cuáles contenidos les resultan más útiles a sus prácticas?; ¿en qué experiencias concretas están involucrados e involucradas?; ¿en qué medida los aprendizajes de la educación popular redundan en un cambio cualitativo de

la participación social en esas experiencias? Estas fueron algunas de las preguntas desde las que el equipo de educación popular del Centro se planteó la reformulación del programa aludida.

Entonces, es en esos marcos que, durante el año 2003, se construye la FEPAD, una modalidad de formación dirigida, precisamente, a grupos de territorios y sectores determinados, que autoconducen su proceso de aprendizaje peculiarmente acompañados por el equipo del programa.

Para eso el programa organizó un proceso de debate e intensa elaboración —junto a un grupo numeroso de egresados y egresadas de nuestros talleres, procedentes de diferentes experiencias y territorios del país—, que produjo los primeros módulos de la FEPAD.

Dicho lo anterior, resulta evidente que no estamos ante un tradicional curso a distancia, como comúnmente se practica, en el que, desde un centro, se emiten, orientan y evalúan los aprendizajes de las personas matriculadas individualmente. No es tampoco una formación lineal. Cada grupo selecciona los contenidos entre los módulos propuestos, de acuerdo a sus necesidades, experiencias e intereses. Es decir, cada grupo construye su propio currículo. Sin embargo, todos los grupos —independientemente de su nivel de arrancada respecto a la educación popular— deben comenzar esta modalidad de formación por el módulo de Concepción y metodología de la educación popular, esencial a la identidad de la propuesta.



II. El trabajo grupal



Una de las herramientas importantes de la educación popular es el trabajo con grupos y en grupo.

“El grupo es una instancia privilegiada donde los seres humanos ensayamos, percibimos; es una mediación entre eso grande que es la sociedad y la individualidad que somos cada uno de nosotros. El trabajo de la educación popular con grupos y en grupos permite que sea ese el espacio privilegiado de aprendizaje, de educación, de confrontación. Tiene, además, un carácter cualitativamente diferente en el sentido de que la intención, al menos, es que el grupo sea el que se eduque entre sí y asuma papeles colectivos.”¹

Desde esa afirmación que compartimos, una primera convicción que queremos socializar ahora —tal vez no necesariamente reconocida, pero no por ello menos cierta—, es que no hay hecho humano que parta de cero, no hay actividad grupal a la que las personas lleguemos vacías.

Todos y todas los que participamos de cualquier hecho o actividad portamos saberes diversos, llegamos con ciertas maneras de actuar incorporadas, con vivencias variadas integradas a la cosmovisión que nos acompaña. En otras

¹ Tomado de la entrevista realizada por Idania Trujillo a Esther Pérez, en “El tren de la vida”, Editorial Caminos, La Habana, 2005.

palabras, todos y todas somos portadores de un acumulado cultural dado, de experiencias vividas, de concepciones, hábitos y costumbres preestablecidos.

Entonces, de lo que se trata es de —ante cualquier actividad grupal— considerar ineludiblemente esas experiencias y saberes previos de las personas. Eso no significa aceptarlos acríticamente, sino tomarlos, desestimarlos e intentar modificarlos si fuera preciso, según sea lo que nos proponemos, la idea y opción política y ética de la que partimos, el resultado al que queremos llegar.

En el trabajo grupal de que se vale la educación popular el quid estará, como veremos en lo adelante, en poner a dialogar los elementos y reflexiones que les presentaremos ahora con los saberes, experiencias y conocimientos de cada uno de los integrantes del grupo en cuestión.

Se trata entonces de que el trabajo grupal constituya una manera de propiciar una mayor participación de todos los miembros del equipo en la actividad dada, de concebirlo como un espacio que permite que cada persona pueda contribuir al proceso grupal desde sus conocimientos, vivencias, habilidades y diferencias.

Este tipo de trabajo en grupo está también orientado a estimular la creatividad de los participantes, la que se dispara dentro de la experiencia grupal en la medida en que cada cual aporta sus iniciativas, entre otras cosas, a las maneras de devolver al plenario la síntesis de los resultados del trabajo realizado.

Por eso, en torno a esas devoluciones, es conveniente que promovamos el desarrollo de esa creatividad, y fomentemos, junto a la expresión oral y escrita,

la manifestación corporal, el uso de los dispositivos afectivos, la utilización de la plástica y otras expresiones artísticas. Dicho de otro modo: que estimulemos devoluciones de los trabajos grupales en que la racionalidad y la subjetividad se entretujan.

Así, desde su intención orientadora, esta *Guía metodológica general* encuentra entonces que su mejor manera de empezar a tomar cuerpo es retomando cosas esenciales que hay que tener en cuenta respecto al trabajo con grupos, y destacando algunas particularidades que serán propias de los grupos FEPAD.

Con qué contar para conformar el grupo y para iniciar el trabajo grupal

La conformación del grupo FEPAD y de su equipo de coordinación

Aquí hay que contar con:

- La posibilidad real de juntar entre cinco (5) y veinticinco (25) personas — que son las cifras mínimas y máximas ideales para cualquier trabajo grupal—, que compartan el interés común de participar en la actividad propuesta, y tengan probabilidades y disposición efectiva de agruparse.
- El acuerdo de, al mínimo, dos personas — invariablemente egresados o egresadas de los talleres de formación en educación popular del CMMLK—, dispuestas a asumir la conducción o coordinación del grupo (En tal caso, la candidatura debe consensuarse con el CMMLK.)

- El conocimiento previo sobre el grupo y sus integrantes por parte de los coordinadores o coordinadoras ².
- La correspondiente solicitud al programa de educación popular del CMMLK.

Los recursos materiales y didácticos del grupo FEPAD

Al menos estas dos cosas son imprescindibles:

- Un local que cuente con condiciones mínimas para el trabajo del grupo, y cuya cesión a estos fines haya sido previamente acordada con la institución que lo facilita.
- Los materiales bibliográficos y medios didácticos necesarios ³.

² En determinada literatura, a eso se le llama “prealimentación”. Significa tener información acerca de los nombres y apellidos de las personas, las edades, el género, la procedencia geográfica, los lugares de trabajo, la práctica social previa de cada uno de ellos, sus motivaciones respecto al trabajo que se va a desarrollar, en este caso, el módulo de FEPAD de que se trate. Y también una indagación *a priori* acerca de si el grupo se forma para la ocasión o existía anteriormente, en cuyo caso es conveniente conocer su grado de cohesión anterior, si hay o no tensiones entre sus miembros, etc.

³ Los suministra el Programa de educación popular y acompañamiento a experiencias locales del CMMLK. En el caso de los módulos de la FEPAD, además de los medios habituales como papelógrafos, plumones, etc., se trata de esta propia Guía, la guía metodológica particular del módulo en cuestión, las selecciones de textos, los cuadernos para participantes, materiales filmicos, musicales, juegos didácticos, etc., según sea el caso. Por supuesto, a este conjunto de materiales y medios podrán añadirse aquellos que los coordinadores o coordinadoras elaboren o gestionen de acuerdo a su nivel de creatividad y de contextualización del proceso, en correspondencia con sus necesidades concretas.

Algunas premisas de la función de coordinador o coordinadora de los grupos FEPAD

- Como ya dijimos, para ejercer esa función es preciso, ante todo, ser egresado o egresada de los talleres de formación en educación popular del CMMLK. Además, es necesario estar en disposición de cursar un espacio de capacitación que el programa de educación popular ha organizado para propiciar el necesario entrenamiento de los coordinadores o coordinadoras de grupos FEPAD, según sea el módulo a conducir. (El equipo de educación popular del Centro se ocupa de invitarlos a participar.)
- Junto a lo anterior se hace imprescindible estudiar los materiales bibliográficos que sustentan esta modalidad de formación, contenidos en la Selección de lecturas del módulo en cuestión. Debemos fijarnos que hablamos de estudiar. No en todos los casos basta con leerlos.
- También habrá que ocuparse de la definición que, junto al grupo, hagamos acerca de la cantidad y frecuencia de encuentros que dedicaremos al desarrollo de cada módulo. A esto le llamamos dosificación del módulo. No olvidemos que en la presentación de todos los módulos se da el estimado del tiempo mínimo que el curso debe tomar.
- Esto significa que, antes del primer encuentro con el grupo, debemos formular una propuesta de dosificación del módulo —que no es más que una propuesta sobre las ocasiones y horarios en que el grupo se va a reunir para abordar uno u otro Momento del mó-

dulo—. Para eso hay que tener en cuenta el estimado de tiempo de duración general del módulo, al que ya nos referimos, y los tiempos reales de que dispone el grupo para llevarlo a la práctica. (Un adelanto de esta información podemos obtenerla desde la prealimentación a que aludimos al principio de este capítulo, en la parte referida a *Con qué contar para conformar el grupo y para iniciar el trabajo grupal.*)

La coordinación o conducción de grupos

Los roles fundamentales en el trabajo en grupos

Para su desarrollo, el trabajo grupal requiere se identifiquen los roles mediante los cuales se organiza y dinamiza la participación.

- Los principales roles que se asumen en el trabajo grupal son los referidos a:
 - la coordinación o conducción,
 - la relatoría,
 - la observación,
 - la exposición o presentación de los resultados del trabajo ante el plenario. (Sobre algunos de ellos volveremos más adelante con más detalles.)
- Por el momento lo importante es anotar que al inicio del trabajo grupal —en este caso al inicio del módulo de la FEPAD— es necesario que orientemos al grupo respecto a estos roles, que compartamos cuáles son sus funciones fundamentales. (Téngase en cuenta que ellos también tienen que asumirse en el trabajo en subgrupos que los ejercicios de los módulos proponen.)

- Respecto a los equipos de coordinación, sean o no de grupos FEPAD, los roles que se asumen invariablemente son el de la coordinación o conducción, naturalmente, y los de la relatoría. El de la observación, en particular, se puede solicitar a otra persona.
- Tales roles no tienen por qué ser inamovibles. Por el contrario, es bueno que se roten, de manera que, por una parte, todo el equipo se entrene en ellos, y por otra, no se propicie que alguien se sienta “dueño exclusivo” de un rol determinado.
- En el caso del trabajo en subgrupos se asumen los siguientes roles: la coordinación o conducción —entendida como la facilitación de la tarea que debe realizar el subgrupo, que consiste en dar la palabra, atender a los tiempos de que se dispone, etc.—; la relatoría y la exposición o presentación de los resultados del trabajo ante el plenario, que es parte de la socialización y discusión del trabajo realizado por cada equipo o subgrupo ante el grupo en pleno.
- Aquí también es muy conveniente la rotación de roles arriba aludida, que el coordinador o coordinadora debe estimular.

Algunas de las funciones y recursos de la coordinación o conducción

Aquí vamos a detenernos en las *funciones* de la coordinación respecto a:

- La facilitación del proceso de aprendizaje grupal.
- El análisis de un tema determinado.

- La lectura de textos.

Y también atenderemos algunos *recursos* de los que valernos ante determinadas situaciones que se dan con relativa frecuencia en los grupos. Veamos.

Las funciones de la coordinación

Relativas a la facilitación del proceso de aprendizaje grupal

- Proponer, estimular y cooperar, en lugar de impartir órdenes.
- Fomentar el debate, y no la polémica, como herramienta de aprendizaje grupal.
- Facilitar el proceso de aprendizaje grupal, apoyándose en recursos metodológicos que contribuyan a que se satisfagan las expectativas, se compartan saberes, y se garantice la construcción colectiva de conocimientos, la mirada crítica a las prácticas sociales, y el vínculo de la teoría con la práctica.
- Asumir y explicitar ante el grupo el criterio de que cada persona tiene algo que aportar.
- En ese sentido, estimar legítimos los juicios y opiniones de los participantes, aunque contradigan otras opiniones que podamos tener sobre el asunto. (Eso no significa que los aceptemos sin más. De lo que se trata es de conducir el trabajo de modo tal que se propicie que el grupo mismo desestime las opiniones y comportamientos que no encajen con los fundamentos de la propuesta bajo la que se desarrolla el trabajo. En todos los casos, el coordinador o coordinadora, que nunca es neutral, podrá aportar a la discusión determinada desde su propia posición sobre el asunto en particular.)

- Confiar en la voluntad, el conocimiento y la capacidad del grupo para encontrar sus propios caminos.
- Hacerse cargo de la tensión que se produce entre la ansiedad por llegar a los resultados prometidos y la necesidad de permitir que el grupo trabaje en sus tiempos. Es decir, no forzar al grupo para llegar al resultado esperado. (Muchas veces las experiencias vividas durante el proceso en el camino hacia los resultados son más importantes que el resultado en sí mismo.)
- Encauzar los conflictos de forma positiva.

Relativas al análisis del trabajo sobre un tema determinado

- Partir de lo que el grupo trae, pues es lo que probablemente suscite mayor interés. (Téngase en cuenta que es el grupo quien va a trabajar el tema.)
- No obstante lo anterior, conducir la discusión grupal hacia los contenidos que constituyen objetivos del Momento del módulo de que se trate, y posibilitar al grupo el ordenamiento de sus ideas.
- Esclarecer los conceptos abordados partiendo siempre de las experiencias prácticas de los participantes.
- Cerrar cada punto que emerja del debate antes de pasar a otro.
- Trabajar los nudos problemáticos utilizando preguntas, contraejemplos, contrastaciones⁴ o experiencias anteriores referentes al asunto tratado.

⁴ Veamos cómo se abordaron estos dos significados en el primer taller de capacitación para coordinadores y coordinadoras de los grupos de la FEPAD:

Los contraejemplos son recursos que nos permiten “mover”, “cambiar” posiciones absolutas que pueden aparecer en los plenarios de deba-

Relativas a la lectura de textos

- Orientar que la lectura se asuma desde una postura crítica, de diálogo, de confrontación con las prácticas de los participantes.
- Recomendar que, en todos los casos posibles, se haga colectivamente. De esa manera se propicia la cooperación, el intercambio, las explicaciones mutuas, la emergencia de puntos de vista diferentes en la interpretación.



te. En una actividad celebrada en la Argentina, por ejemplo, una persona manifestó que la religión hacía daño, que ella estaba en contra de que los religiosos participaran de los procesos revolucionarios. Ahí mismo, gente de la Teología de la Liberación expresó que sí había religiosos revolucionarios, militantes de la justicia social... Eso es un contraejemplo que cuestiona el sentido absoluto del planteamiento primero. Ayuda mucho al aprendizaje, y sobre todo a que la gente desarrolle un pensamiento dialéctico.

Veamos el tema de las contrastaciones. Un ejemplo de esto es el ejercicio de "la conferencia". Aquí, aparentemente la persona no está involucrada en el ejercicio; está "allá", "afuera". Lo mismo ocurre cuando hacemos un video debate. Luego, esa experiencia —que he valorado "desde afuera"—, la contraste con la mía. Y ya deja de estar "allá"; ya está "aquí". (Memorias del primer taller de coordinadores y coordinadoras de los grupos FEPAD, La Habana, 14 de noviembre de 2003.)

Los recursos de la coordinación



¡Atención!

Por supuesto, el *diseño del encuentro* es uno de los recursos más importantes de que se vale el coordinador o coordinadora de grupos.

El mismo se aborda más adelante en esta Guía.⁵

Por ahora baste decir que el diseño tiene que ser elaborado con el necesario tiempo de antelación al encuentro mismo.

Aquí, primero que todo, volvamos a reconocer como algo muy importante, que los coordinadores y coordinadoras no somos sujetos neutrales. Desde nuestra posición, y como cualquier otro participante del proceso grupal, elaboramos juicios e intencionamos soluciones que deben favorecer al grupo, lo cual no significa, sin embargo, que impongamos nuestros puntos de vista.

Detengámonos entonces ahora en algunos *recursos* de los que podemos valernos ante determinadas situaciones que, como ya dijimos, se dan con relativa frecuencia en los grupos.

■ *Caso de que se produzcan silencios no provechosos para el trabajo:*

- Solicitar a los participantes que elaboren preguntas a partir del tema tratado, usando la técnica del cuchicheo o la preparación de tarjetas.

⁵ El diseño como contenido de la FEPAD se aborda ampliamente en los módulos de Trabajo grupal y coordinación de grupos y de Trabajo comunitario.

- Formular preguntas (que incluso pudieran tenerse previamente preparadas.)
 - Devolver al grupo opiniones divergentes.
 - Usar citas de autores, refranes populares, canciones, anécdotas, poemas, testimonios que posibiliten problematizar los contenidos y estimular el interés en el tema desde referentes diversos.
 - Utilizar la selección de textos de cada módulo, y otros que consideren pertinentes al tema, para promover la profundización teórica, el análisis de los temas propuestos, la reflexión temática.
- *Caso de que se produzcan obstáculos y conflictos que impidan el avance de la discusión:*
- Propiciar que estos afloren, que se expliciten, y solicitar al grupo que elabore por sí mismo las soluciones pertinentes.
- *Caso de que algún miembro del grupo desvíe el análisis hacia contenidos que no tienen que ver con los objetivos del momento en que el trabajo y la reflexión se encuentran:*
- Agradecerle su intervención, pero impedir gentilmente que la misma se prolongue, para lo cual puede aludir a los objetivos del momento en que se está.
 - También se puede preguntar al grupo si, en su parecer, el asunto tratado es parte de lo que se está analizando en ese momento, con lo cual, además, el coordinador o coordinadora no carga solo con la situación creada.
- En otros casos, agradecer también su intervención y señalar que, toda vez que el asunto planteado extralimita lo que estamos analizando, vamos a anotarlo en algún lugar visible para retomarlo en otro momento.
- *Para romper alianzas y propiciar la creación de otras entre los miembros del grupo, siempre que la situación de aprendizaje lo permita:*
- Modificar la composición de los equipos de trabajo y la ubicación física que ocupan los participantes usando técnicas o juegos que permitan lograr eso.⁶
- *Para mostrar atención, confianza, respeto y aceptación ante las intervenciones de los participantes:*
- Utilizar la expresión corporal en ese sentido. Ello proporciona seguridad —principalmente a los participantes a los que cuesta trabajo socializar sus criterios—, y ayuda a la participación plena y activa de cada integrante del grupo.
- *También para promover la seguridad y confianza:*
- Usar el cambio de funciones entre los integrantes del grupo, es decir, rotar los roles, como ya apuntamos, de manera de contribuir a que cada persona, desde sus características propias, movilice las potencialidades y fortalezas del grupo.

⁶ Como el caso del juego mediante el cual se pide a dos personas —que hacen las veces de “capitanes”— que formen un equipo con vistas a una tarea dada, como si fuera para jugar a la pelota, luego de lo cual se pide que los “capitanes” se intercambien y se pongan al frente del equipo supuestamente contrario.

■ *Para llamar la atención ante la falta de concentración del grupo respecto a la tarea:*

- Utilizar nuestra ubicación en el grupo y la expresión corporal, es decir, pararnos si estábamos sentados, caminar por el salón, situarnos en el centro del grupo llamando la atención.

■ *Para dejar de ser referente, dejar de ser el centro de atención del proceso, de aprobación o desaprobación sobre lo que estamos haciendo:*

- Quitar la vista de la persona que está interviniendo, y de esa manera invitarla a que se dirija al grupo y no solamente a nosotros como coordinadores o coordinadoras.
- Sentarnos dentro del círculo en que habitualmente disponemos las sillas para que el grupo nos perciba como un integrante más.
- Ubicarnos físicamente en una posición no central que deje explícita la intención de ceder el espacio para otras intervenciones, otros puntos de vistas.

■ *Ante señales verbales y extraverbales de cansancio, conflictos o sueño del grupo:*

- Utilizar determinadas técnicas que permitan cambiar de actividad y retomarla después de manera diferente. (Por ejemplo, el uso de rompesueños es muy apropiado para iniciar las sesiones que se producen después de almuerzo.)

De otra parte, las intervenciones y hasta los silencios de los participantes durante los procesos de discusión constituyen recursos en sí mismos, en la medida en que, a través de ellos, podemos hacer di-

ferentes “lecturas” del grupo y del proceso grupal que se está dando.

Eso nos permite, por ejemplo, identificar privilegios o monopolios de opinión, basados en la jerarquía, el nivel de instrucción o las facilidades personales para la expresión oral, con los cuales debemos romper, solicitando en un momento dado, entre otras cosas, que las intervenciones no se extiendan demasiado, dirigiéndonos a otros miembros del grupo para pedirles opinión, etc.

Las intervenciones y silencios también pueden brindarnos información sobre la diversidad y heterogeneidad de la participación que va generando el proceso, lo que nos permitirá corregir el rumbo de la actividad en lo ulterior.

La relatoría y la observación

A pesar de lo ya dicho al respecto, vamos a retomar ahora *la relatoría del proceso* cuyo producto final, como sabemos, es la memoria. También vamos a detenernos un poco más en *la observación*, que corre a cargo de otras personas a las que se pide la asuman, y que, como ya dijimos, no es función de los coordinadores o coordinadoras del grupo.

Estas dos funciones podrán o no estar presentes en todos los procesos que coordinemos, ellas podrán recrearse, o hacerse de formas diversas. Todo ello estará en dependencia de las características y posibilidades específicas de nuestros grupos. No obstante, por la importancia que ambas tienen para el trabajo de coordinación del grupo y para el proceso grupal en su conjunto, parece importante dedicarles parte de estas orientaciones metodológicas.

La relatoría

La labor de relatoría constituye una fuente elemental de información para la actividad de sistematización necesaria a todo proceso.

Tanto en el grupo grande como en los subgrupos, la misma consiste en tomar nota, registrar todas las opiniones que se expresen durante el análisis y el debate, con la finalidad de contar con una memoria escrita para, entre otras cosas, poder realizar la síntesis del trabajo del equipo.

La memoria, en tanto que producto final de la relatoría de todo el proceso, constituye un material de alto valor, que, por una parte puede auxiliar a coordinadores y coordinadoras, y al grupo mismo, ante los ejercicios de recuperación y apropiación de los aspectos metodológicos. Por otra parte, ella facilita el rescate oportuno de información necesaria, ya compartida, que, en ocasiones, sólo permanece en papelógrafos que habitualmente se desechan.

Su valor crece con el paso del tiempo, constituyendo entonces un testimonio escrito de lo vivido, que permite retomar lo pasado y garantizar un mejor seguimiento y sistematicidad de nuestras acciones en los casos en que nos proponemos continuidades, profundizaciones, o el emprendimiento de procesos de sistematización.

La observación

La observación se asigna a personas determinadas, quienes, desde una posición de aliados o aliadas críticas del equipo de coordinación, del grupo y del proceso en su conjunto —del cual también participan— contribuyen a que mi-

remos lo que hicimos y cómo lo hicimos, entregándonos valoraciones que nos permitan enrumbar el proceso.

Las opiniones de los observadores u observadoras debemos considerarlas día a día, para lo cual hay que buscar los momentos adecuados después de cada actividad. Las mismas constituyen criterios de evaluación e investigación sistemática sobre la acción que estamos realizando, que favorecen su perfeccionamiento.

El momento inicial y el momento de cierre del módulo

Como sabemos, particularidades diversas distinguen los principales momentos del trabajo grupal. Mucha atención hay que prestar entonces a las distinciones entre el inicio, el desarrollo, la evaluación y el cierre de los distintos momentos.

Aquí nos detendremos sobre todo en el inicio y el cierre del módulo, toda vez que el desarrollo mismo de los encuentros va a depender de las particularidades del módulo que sea, contenidas en cada una de las *Guías para coordinadores y coordinadoras de grupos* específicas.

A la evaluación, por su parte, dedicamos otras líneas más adelante.

El momento inicial del módulo

En tanto que el primero de los contactos que se producen en la actividad grupal, el momento inicial constituye el punto de partida desde el cual los participantes ingresan al grupo sus inquietudes, temores y expectativas individuales respecto a la tarea que está por desarrollarse.

El mismo debe estar orientado a facilitar el conocimiento individual mutuo de los integrantes y del grupo en su conjunto. Es decir, ese momento inicial— de integración y encuadre— está dirigido a reconocer quiénes somos, qué hacemos, qué nos gusta, qué esperamos de la actividad, qué nos proponemos hacer, con qué posibilidades y capacidades reales contamos para llevar a cabo el trabajo dado.

Hay que recordar que, aun en los casos en que los miembros del grupo ya se conozcan entre sí, siempre hay algo nuevo que compartir, una manera diferente de conocerse, formas de conocerse más a fondo. De modo que el momento de integración o reintegración —según sea el caso— es muy importante y siempre dispone al grupo para la tarea.

En este momento inicial del módulo están contenidos los siguientes elementos:

- La bienvenida, la presentación de los participantes y el levantamiento de las expectativas y su socialización: que propician la primera aproximación a quiénes somos los miembros del grupo, y dejan claro qué esperamos de la actividad.

Dependiendo de cómo diseñemos esos momentos, los mismos van a favorecer o no el despliegue de un clima grupal armonioso, solidario, amable.

(Naturalmente, la presentación de los participantes se lleva a cabo al inicio del módulo, pero si más adelante otra persona se integrara al grupo, también hay que darle la oportunidad de que se presente.)

- El encuadre: consiste en, una vez presentadas las personas participantes y develadas sus expectativas, ponernos de acuerdo sobre los objetivos, momentos y horarios de la actividad que sea —en este caso el módulo—, e intercambiar cualquier información acerca de algo que tenga que ver con lo que estamos haciendo.

Es esta la ocasión en que el coordinador o coordinadora presenta la propuesta de *los objetivos y los momentos* de la actividad, que se someten a la aprobación del grupo sin demasiada formalidad y más bien a través del consenso.

A través de preguntas al grupo, se propicia entonces una *comparación entre esos objetivos y las expectativas* levantadas previamente por el grupo, de manera tal que, con total transparencia, se identifique cuáles de esas expectativas no se podrán cumplir puesto que extralimitan los objetivos.

Esto es vital hacerlo, no únicamente para que los coordinadores o coordinadoras no carguen solos con la responsabilidad de satisfacer las expectativas, sino para empezar a hacer ver que, en tanto trabajo grupal, la responsabilidad del proceso recae en todos y todas los participantes del espacio. De otra parte, la exclusión de las expectativas que no se corresponden con los objetivos generalmente se acepta como parte de las reglas del juego del trabajo grupal.

También es este el momento en que se presenta la dosificación del módulo, es decir, la propuesta de *programa* del módulo. (A ella nos referimos cuando abordamos algunas de las funcio-

nes del coordinador o coordinadora de los grupos FEPAD. ¿Recuerdan?).

Asimismo es esta la ocasión de exponer al grupo *cómo vamos a trabajar*; es decir, explicar que tendremos plenarios, trabajos en subgrupos, lecturas dirigidas y trabajos para la casa, según sea el caso.

En este momento inicial igualmente debemos aludir a los *roles fundamentales* que tienen lugar en el trabajo grupal, que ya abordamos anteriormente en esta Guía.

Es aconsejable propiciar la participación más amplia posible del grupo en este encuadre, de manera que se produzca un análisis real y objetivo sobre las posibilidades y capacidades con que cuenta el grupo para el desarrollo de la tarea.

- La creación de las comisiones de trabajo: es un recurso que se usa para que los miembros del grupo puedan colaborar con la tarea desde el inicio mismo, a partir de iniciativas propias.

La creación de estas comisiones contribuye notablemente a que la gente haga suyo el espacio físico de trabajo y el proceso grupal mismo. Es decir, mediante ellas se propicia que el nivel de pertenencia de los integrantes del grupo se eleve, al tiempo que se favorece la intención de compartir el protagonismo y se facilita el trabajo colectivo.

Téngase en cuenta que formar parte de un grupo pasa invariablemente por tener una función específica, una responsabilidad determinada. Entonces, esta es la oportunidad que se usa al comienzo del módulo para asignar

determinadas funciones a miembros del grupo.

Atendiendo a las características del grupo y a las condiciones de trabajo, el coordinador o coordinadora presenta la propuesta sobre las comisiones a crear y los aspectos del proceso por los que ellas deben responder, es decir, sus funciones y responsabilidades. Sin embargo, la proposición debe ser lo suficientemente flexible como para permitir que el propio grupo decida cuáles aceptar finalmente. Es el grupo el que propone y aprueba a los integrantes de cada comisión.

Vale reiterar que una arrancada del trabajo grupal con una participación plena suele contribuir a que el desarrollo posterior de la tarea se realice de manera colectiva, compartida y feliz, bajo un ambiente de armonía y confianza que prepara al grupo para el aprendizaje.

Finalmente hay que insistir en que a la integración o reintegración del grupo no podemos dedicarle solamente el espacio de inicio del módulo. Hay que darle continuidad y seguimiento durante todo el módulo, con la mirada puesta en el conjunto de interacciones, asunción y asignación de funciones que se van dando dentro del grupo durante todo el proceso.

El cierre del módulo

Este momento muchas veces puede asociarse solo a la terminación, a la fiesta o actividad de despedida. Sin embargo, más allá de eso, él tiene otros propósitos concretos que están en función del cumplimiento de los objetivos del pro-

ceso grupal vivido desde la propuesta de la educación popular.

Durante el cierre del módulo se debe disponer de un tiempo y espacio para trabajar las ansiedades, temores y motivaciones que se movilizan en las personas al sentir cercano el momento de la despedida, después de compartir un espacio grupal que generalmente es gratificante. Entonces, es necesario diseñar el cierre de manera tal que posi-

bilite que estas ansiedades y temores broten, pero sin desbordarse. Es decir, que se facilite vivir el necesario “duelo” de la despedida desde una perspectiva de continuidad, desde la certeza de la necesidad de incorporar lo vivido, los aprendizajes, en cada una de nuestras experiencias sociales concretas. Con ello adicionalmente se legitiman también las posibilidades del reencuentro y la rearticulación de los participantes.



III. El diseño del encuentro



Como recurso, el diseño es una guía imprescindible para el trabajo grupal, que nos ofrece seguridad, evita la improvisación y garantiza la necesaria organización y lógica de trabajo.

La elaboración de un diseño para una actividad educativa implica un ejercicio de abstracción y concentración previo al proceso que coordinaremos.

Ese ejercicio será el que nos permita representarnos por adelantado, con el mayor grado de detalle posible, las acciones, los momentos, los tiempos y las maneras o formas de proceder que se van a dar en el proceso de aprendizaje grupal, entendido como proceso de transformación.

No obstante, los imprevistos no suelen estar escritos, razón por la cual el diseño debe tener la flexibilidad necesaria que permita introducirle los ajustes pertinentes.

Las respuestas a las preguntas que presentamos en la página siguiente nos darán la pauta necesaria para lograr hacer diseños aceptables. Veamos, pues:

Las preguntas >>> ➔ Qué nos indican esas preguntas

¿Para qué (el encuentro)?

Los **objetivos** del encuentro

¿Con quiénes?

Los **participantes**⁷

¿Cómo?

Los **recursos metodológicos y dinámicos** a usar

¿Con qué?

Los **requerimientos y recursos materiales de apoyo**⁸

¿Dónde?

El **local** de sesiones y su apertrechamiento

¿Cuándo y por cuánto tiempo?

Los **tiempos y los horarios**

Como vemos, las respuestas a cada una de estas preguntas nos van a proporcionar el contenido del diseño de nuestra actividad educativa. Es decir, esas respuestas se traducen en una especie de *guión de la actividad*, por el cual orientar y desarrollar el proceso desde la coordinación. Es algo parecido al guión de una película, ¿no creen?

El grado de detalle de un diseño va a depender del estilo y el entrenamiento al respecto de cada coordinador o coordinadora. Sin embargo, la práctica indica que —al menos cuando nos iniciamos en la utilización de este necesario recurso— mientras más detallado sea un diseño, mejores serán las posibilidades de conducir la actividad por nuestra parte; con menos imprevistos tendremos que lidiar.

Pese a ello, como por una parte el diseño es inicialmente un ejercicio de abstracción —previo al encuentro—, y por

otra los procesos no obedecen a recetas, hay que asumir los posibles cambios que haya que introducirle durante su implementación. Esa peculiaridad no puede perderse de vista.

Veamos ahora en base a qué se diseñan los encuentros de los módulos de la FEPAD, de qué partes ese diseño debe constar y cuáles son las ventajas de su adecuada elaboración y apropiación.

⁷ El número de personas es un dato que es crucial atender. El nos remitirá, por ejemplo, a la posibilidad o no de formar subgrupos; a la selección de determinada dinámica y no de otra por los tiempos que toma, etc.

⁸ El uso de una metodología o dinámica equis va a determinar la necesidad de disponer, por ejemplo, de papelógrafos, de plumones, o de una cierta música.

En base a qué se diseñan los encuentros de los módulos de la FEPAD

Por supuesto que partimos de la premisa de que trabajamos desde una concepción dialógica y participativa, que predetermina, no solo el diseño, sino el ambiente en que transcurre el proceso mismo.

En el caso que nos ocupa, los módulos de la FEPAD, el trabajo de elaboración de los diseños se simplifica puesto que está predeterminado por el módulo mismo. La *Guía metodológica* del módulo correspondiente ya contiene los objetivos de sus diversos Momentos; propone las metodologías y ejercicios a usar, e incluso ofrece estimados de los tiempos que los ejercicios toman.

De manera que, en este caso, conociendo los tiempos de que dispondrá el grupo y la frecuencia que tendrán las sesiones de trabajo, de lo que se trataría es de diseñar los encuentros. Pero siempre partiendo de los elementos que ya la *Guía* nos proporciona.

No obstante, considerar la información que nos dio la prealimentación del grupo también es fundamental. Tomar en cuenta el conocimiento sobre los participantes, sus motivaciones, su relación con el tema, sus prácticas y la posible aplicación en ellas de los contenidos y



experiencias a vivir en el proceso resulta imprescindible a la hora de hacer el diseño de una actividad.

Ya anteriormente vimos también que en el diseño tenemos que considerar los aspectos organizativos y de logística para el trabajo, que responden a las preguntas *con qué, dónde, cuándo y por cuánto tiempo*.

De qué partes debe contar el diseño de los encuentros

Por su importancia, repasemos y ampliemos ahora las partes constituyentes de un diseño. Veamos:

- **Los objetivos:** como sabemos, responden al “para qué”. Entonces, identificar ese “para qué” es el primer paso en la elaboración del diseño del encuentro. En nuestro caso, la FEPAD, los objetivos serán el “para qué” de los encuentros o sesiones de trabajo del módulo, y van a depender de los objetivos del Momento por el que estemos transitando, que ya están expuestos en la *Guía metodológica* del módulo en cuestión. Veremos que habrá casos en que los objetivos del encuentro serán los mismos que los del Momento del módulo que vayamos a abordar.

- **El recorrido lógico del encuentro:** Aquí atenderemos los siguientes tres aspectos fundamentales:

1. El punto de partida y de nexos con el encuentro anterior: hay que diseñar un breve espacio de tiempo, al inicio, que dedicaremos a la reintegración del grupo, y también a la socialización de los ejercicios-tarea orientados en el encuentro anterior.

Ahí podremos socializar asimismo las motivaciones y expectativas del grupo ante el nuevo encuentro.

2. El desarrollo del encuentro: esta parte consiste en diseñar las maneras en que trabajaremos los contenidos que se proponen en cada Momento del módulo.

En nuestro caso, como ya señalamos, esto está adelantado en la *Guía metodológica* del módulo en cuestión. Entonces, de lo que se trata es de definir los ejercicios por los que optar, teniendo en cuenta la composición y características del grupo, sobre todo.

3. El cierre del encuentro y la orientación de ejercicios para la próxima sesión de trabajo: se trata aquí de diseñar un tipo de actividad que nos permita, como la palabra lo indica, cerrar la sesión de trabajo, al tiempo que admita mantener la puerta entreabierta a la continuidad.

Quiere decir que el diseño de esta parte requiere que consideremos un momento de cierre de encuentro que nos permita atar cabos sueltos, en caso que sea necesario, y establecer las continuidades, motivar a los participantes para el próximo encuentro, orientar los ejercicios-tarea⁹.

En cualquier caso, si ya han repasado la Guía de uno de los módulos, seguramente han advertido que nuestros diseños recorren varias lógicas, una de la cuales indica que se parte de la práctica, se profundiza con la teoría y se retorna a una práctica ya transformada. De otra parte, generalmente vamos de lo que nos es más cercano a lo menos conocido; de lo particular a lo general. ¿Sí?

⁹ Los ejercicios-tarea están contenidos también en el Cuaderno de trabajo para participantes.

Ventajas de una adecuada elaboración y apropiación del diseño

Ambas cosas deben permitirnos:

- Dominar los ejercicios que protagonizará el grupo, y tener claridad sobre lo que se quiere de cada uno de ellos y del encuentro en general.
- Puntualizar correctamente las consignas o indicaciones para orientar al grupo con la mayor precisión y claridad posibles.
- Saber hasta dónde llegar, evitando trascender los contenidos, momentos y tiempos previstos.
- Enmarcar con mayor certeza las ideas, conceptos o contenidos esenciales que deben abordarse en los momentos de plenario, de debate y análisis de los temas.



¡Atención!

Para optar por otros ejercicios y dinámicas que no sean los que están contenidos en las respectivas *Guías metodológicas*, favor acudir a texto “Técnicas de participación”, en el tomo II, página 393, de la Selección de lecturas del módulo de *Concepción y metodología de la educación popular*, un ejemplar del cual queda en la institución sede del grupo FEPAD correspondiente, una vez que el grupo haya cursado ese módulo.

IV. La evaluación y el seguimiento



Numerosas son las nociones y metodologías que existen en la literatura alrededor del tema de la evaluación y el seguimiento.

Aquí nosotros vamos a abordar la concepción de evaluación que tiene que ver con la *evaluación de proceso*, en la cual los énfasis, como su nombre lo indica, están en el proceso, y no en los resultados ni en los individuos.

Esta es una evaluación en la que participan las personas individualmente y el grupo mismo. Quiere decir que, entre ambos, y sistemáticamente, se emiten juicios valorativos y se realiza una reflexión crítica sobre el proceso vivido, con la intención de corregir su rumbo y perfeccionar el trabajo realizado. Por lo tanto, es el grupo en pleno quien finalmente evalúa y se evalúa a sí mismo.

Vista así, la concepción de evaluación que proponemos desde la educación popular tiene una dimensión educativa en la medida en que las miradas y reflexiones de las personas sobre el proceso en que están involucradas contribuyen al cambio, a la transformación de las maneras de pensar y hacer, a la continuidad del proceso, al inicio de otro nuevo, a la incorporación de los aprendizajes en las prácticas sociales concretas, al repensamiento de la participación popular.

La evaluación: cómo y qué evaluar en la FEPAD

La evaluación, o mejor dicho, el proceso evaluativo debe tener momentos específicos de confrontación grupal, de intercambio y socialización de los juicios y reflexiones individuales que son los que finalmente conforman la evaluación del grupo sobre el proceso en que se halla inmerso.

Esos momentos deben ser intencionados desde el equipo de coordinación del grupo siempre que el propio proceso lo requiera.

Asimismo, en tanto momento específico de una actividad educativa, esa evaluación debe diseñarse previamente, de manera coherente con la concepción de evaluación de que partimos, y con mucha claridad respecto a lo que se evalúa, para qué se evalúa, y cómo se evalúa.

La selección de esos momentos, sin embargo, no obedece a receta alguna, y varía de caso en caso. Pese a ello, si no ocurriera algo que hiciera pensar en la necesidad de ajustar el rumbo del proceso en un momento dado e imprevisto, en general es conveniente planificar evaluaciones intermedias del proceso. Las *Guías metodológicas* específicas de cada módulo sugieren la realización de esas evaluaciones parciales o intermedias al finalizar los diversos Momentos, y de una evaluación final. En algunas ocasiones se sugieren, además, posibles técnicas a utilizar, pero en la mayoría de los casos se sostiene la conveniencia de que sea el equipo de coordinación de cada grupo el que decida qué ejercicio de evaluación hacer, partiendo de su conocimiento del grupo y la experiencia del trabajo que está llevando a cabo.

En resumen, en cada módulo se deberán llevar a cabo *evaluaciones intermedias* y *evaluaciones finales*, en las que se sugiere valorar los siguientes aspectos:

- 1) Los contenidos y el proceso grupal vivido durante la puesta en práctica del módulo.
- 2) La utilidad de los aprendizajes respecto a las prácticas sociales de los participantes, es decir, qué nuevos aprendizajes las personas han incorporado a sus prácticas y cómo eso las ha mejorado.
- 3) Los cuadernos de la FEPAD en sí mismos a los efectos de futuras ediciones. Es decir, la *Guía metodológica* del módulo que se cursa, su *Cuaderno de trabajo para participantes* y la *Guía metodológica general*.

El seguimiento de la FEPAD

Como propuesta para el seguimiento del proceso de la FEPAD, es conveniente que el equipo de coordinación del grupo vaya conformando, junto al decursar del módulo que sea, un documento, un registro, unas notas que den cuenta de la vida del grupo en cada encuentro. En este caso no nos animamos a presentar una propuesta cerrada, porque su forma, que puede variar de módulo a módulo, no es lo más importante.

En cualquier caso, en términos generales se trataría de recoger lo más destacado —lo que resultó mejor, lo que fue más difícil de hacer, etc. — del proceso grupal, encuentro tras encuentro. La elaboración de esas notas debe ser resultado de una mirada crítica y reflexiva sobre los momentos compartidos en

el grupo durante cada encuentro, que finalmente puede ser de utilidad en cuanto al seguimiento del proceso grupal en cuestión, e incluso el de otros grupos de la FEPAD.

Su confección corre a cargo del equipo de coordinación —que como ya dijimos debe estar integrado por un mínimo de dos personas— y de los observadores, en los casos en que se cuente con ellos. Por eso es que también es tan importante que el coordinador o coordinadora estimule a los participantes, no solo a hacer los ejercicios-tarea, sino a expresar en su Cuaderno de trabajo sus percepciones y vivencias sobre los nuevos aprendizajes para compartirlos con el grupo.

Si partimos del hecho de que, como práctica, el equipo de coordinación y los posibles observadores se reúnen al final de la sesión de trabajo para conversar, valorar, reflexionar sobre el encuentro concluido y, en base a ello, afinar o co-

rregir el rumbo del proceso, esa puede ser la ocasión en que se confeccionen las anotaciones valorativas correspondientes a ese encuentro.

Teniendo en cuenta lo anterior, una guía mínima nos indica que, en esas notas, además de las *impresiones fundamentales acerca del desarrollo de cada sesión o encuentro de trabajo* a que ya nos hemos referido, sería bueno que se diera cuenta de:

- *El directorio del grupo*; es decir, un listado de participantes que incluya sus datos básicos.¹⁰
- *La asistencia total a cada sesión o encuentro de trabajo*. (Fijense que no se trata de pasar lista, sino de saber qué número de personas participa en cada ocasión. Esto permitirá evaluar la permanencia.)
- *Sugerencias sobre la sesión o encuentro de trabajo*.

¹⁰ Nombre y apellidos de los miembros del grupo, dirección y teléfono particular, centro de trabajo, dirección y teléfonos institucionales, dirección electrónica en caso de que exista, y cualquier otro dato que los coordinadores o coordinadoras entiendan que de cuenta de información pertinente para el propio grupo o para el CMMLK. No puede faltar información a cerca de la experiencia social, práctica en que la persona esté participando o conduciendo, coincida o no con su vinculación laboral oficial, puesto que será en ella en la que se verificarán los aprendizajes de la presente formación en educación popular

V. La comunicación



A fin de intercambiar criterios sobre la marcha del proceso y aclarar posibles dudas de orden metodológico, organizativo y/o temático, durante el desarrollo del módulo es conveniente mantener una comunicación sistemática entre el equipo de educación popular del CMMLK y los coordinadores o coordinadoras de grupos.

De otra parte, y con el propósito de fortalecer la red de educadores y educadoras populares, enriquecer el desarrollo de esta modalidad y aprender mutuamente de la experiencia de otros grupos, es también conveniente que los grupos de diferentes territorios lleven a cabo una activa comunicación entre sí.

En definitiva, proponemos que la comunicación fluya en las siguientes dos direcciones:

- Entre el CMMLK y los grupos, y a la inversa.
- Entre los grupos mismos.

Encuentros y visitas

Como parte de los sentidos últimos de esta formación a distancia pero acompañada, cuyos aprendizajes se verifican en las prácticas sociales concretas, y en la intención de favorecer el necesario intercambio de experiencias entre todos sus implicados e implicadas es provechoso que durante el proceso se lleven

a cabo determinadas acciones, como las siguientes:

- Que los grupos autogestionen formas de intercambios, que se comuniquen entre sí.
- Que en algunos encuentros los coordinadores o coordinadoras de un grupo determinado sean a su vez observadores de otros, lo que conciliarán entre ellos mismos.

Igualmente, previa coordinación con el grupo, el equipo de educadores y educadoras populares del CMMLK y sus colaboradores realizarán visitas de intercambio a los grupos.

Encuentros nacionales de educadores y educadoras populares

Durante los dos primeros años de la puesta en práctica de la FEPAD, y con el ánimo de evaluar esta experiencia con un sentido amplio, el CMMLK y su equipo de educadores y educadoras populares organizaron Encuentros nacionales de la FEPAD en los que participaron todos los grupos.

En esos encuentros, entre otras cosas, se evaluaron los *contenidos de los módulos* (en cuanto a si el orden en que los mismos han sido presentados en los documentos ha sido pertinente o no; si se han expresado con la claridad necesaria, entre otras cosas); la *utilidad de los aprendizajes* respecto a la práctica social concreta de los participantes; el

funcionamiento de la logística y los *aspectos organizativos relacionados con la puesta en práctica del módulo; la identificación de nuevas necesidades y el levantamiento de otras sugerencias.*

Así, en 2004 tuvo lugar el 1er. Encuentro Nacional de la FEPAD en la sede del Centro, y en 2005 se celebró su segunda edición en las instalaciones del Complejo de convenciones del hospital “Frank País” de La Lisa habanera.

Esos Encuentros nacionales fueron memorables citas que, además de lo arriba señalado, permitieron el encuentro cara a cara de educadores y educadoras populares provenientes de diversas regiones del país. El segundo, en particular, intencionó el análisis de las experiencias sociales potencialmente innovadoras de la participación y favoreció el intercambio con educadores y educadores populares de México y Uruguay.

Sin embargo, teniendo en cuenta que la red de educadores y educadoras populares formados en el CMMLK trasciende el espacio de la FEPAD, a partir de 2006 se organizarán bianualmente *Encuentros nacionales de educadores y educadoras populares*, que den cabida a todos y todas; que permitan, colectivamente, no solo evaluar esta modalidad de formación, sino, sobre todo, verificar nuestro aporte revolucionario al sentido de la participación popular en nuestras experiencias.

Esperando esas alegres y laboriosas oportunidades, como siempre les abraza,

EQUIPO DE EDUCACIÓN POPULAR