

Reunião de Coordenação do Projeto Especial
de Educação - Produção em zonas urbanas
marginais

Informe final y documentación técnica

EDUCACIÓN, TRABAJO Y LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO

Profesora Maria Teresa Sirvent

INTRODUCCIÓN

Estas páginas sólo pretenden aportar algunos puntos para la reflexión sobre la relación entre los Proyectos de Educación y Producción y la Formación del Ciudadano. Comenzamos preguntando: ¿qué es el ciudadano? y focalizamos su caracterización desde la perspectiva del área de la vida política de los individuos y de los grupos que habitan un país o región.

Entendemos por área política aquella esfera de la práctica social referida a la toma de decisiones institucionales (macro o micro) que inciden en los hechos que afectan nuestra vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, hablar de la "formación del ciudadano" hace referencia al desarrollo de la capacidad de individuos y grupos para participar y ejercer incidencia real en la naturaleza de las decisiones económicas, laborales, educacionales, etc. que a nivel nacional o local interesan o afectan su quehacer cotidiano. Esto implica la emergencia de grupos de población que posean los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas mentales necesarias para dicha participación. Nos preguntamos:

¿Hasta que punto los proyectos especiales de educación y producción pueden tener un efecto sobre la capacidad de las personas, y grupos para incidir en decisiones que hacen al proceso productivo donde están insertas?

En otras palabras:

¿Hasta que punto los proyectos especiales de educación y producción pueden facilitar el crecimiento de los grupos comprometidos en sus posibilidades de ejercer su ciudadanía; de desempeñarse como ciudadanos; es decir en sus posibilidades de asumir un rol participante y protagonista en la vida política e institucional?

3 - Educación y participación

- a) las prácticas pedagógicas
- b) el marco institucional

1 - PODER Y PARTICIPACIÓN SOCIAL

Cuando hablamos de la formación del ciudadano haciendo referencia a la responsabilidad política de los grupos de población de ejercer una incidencia real en la toma de decisiones que afectan su vida cotidiana nos estamos enfrentando con cuestiones esenciales asociadas a las estructuras de poder y participación en América Latina.

Olinda, Pernambuco, 23-29 julio 1986
PREDE

Partimos de una visión de América Latina caracterizada por situaciones profundas de injusticia social y de marginación de la mayoría de la población.

Como se expresó en el año 1979, "en la Evaluación de la Ciudad de la Paz" (Resolución 388 de CEPAL, Bolivia):

"La existencia de pobreza es una realidad permanente y ampliamente reconocida en la región. El notable crecimiento económico logrado en los últimos decenios no ha tenido repercusiones equivalentes sobre los ingresos de los pobres, que representan una considerable proporción de la población regional. Se han acentuado los contrastes existentes en las condiciones de vida de los distintos sectores y estratos de la población y se ha hecho más visible y también más reprochable la existencia de los pobres.

Según las últimas estimaciones de que se dispone, cerca del 40% de la población de América Latina seguía viviendo en condiciones de pobreza hacia 1970, siendo esta proporción de 62% en lo que se refiere a la población rural. Se puede anticipar con un alto grado de certidumbre que la participación en los frutos del crecimiento futuro tenderá a permanecer a niveles absolutamente inadecuados".

A pesar de los años transcurridos la evidencia nos dice que la realidad de América Latina en cuanto a la existencia de situaciones agudas de desequilibrio social, tal como los descriptos en el párrafo anterior, no ha cambiado significativamente.

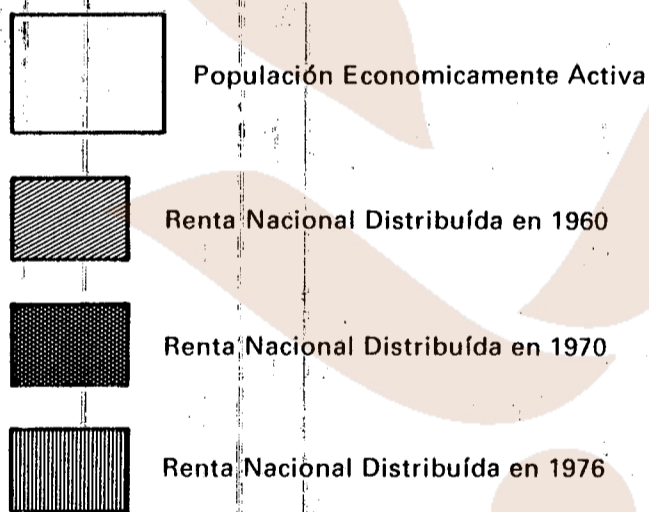
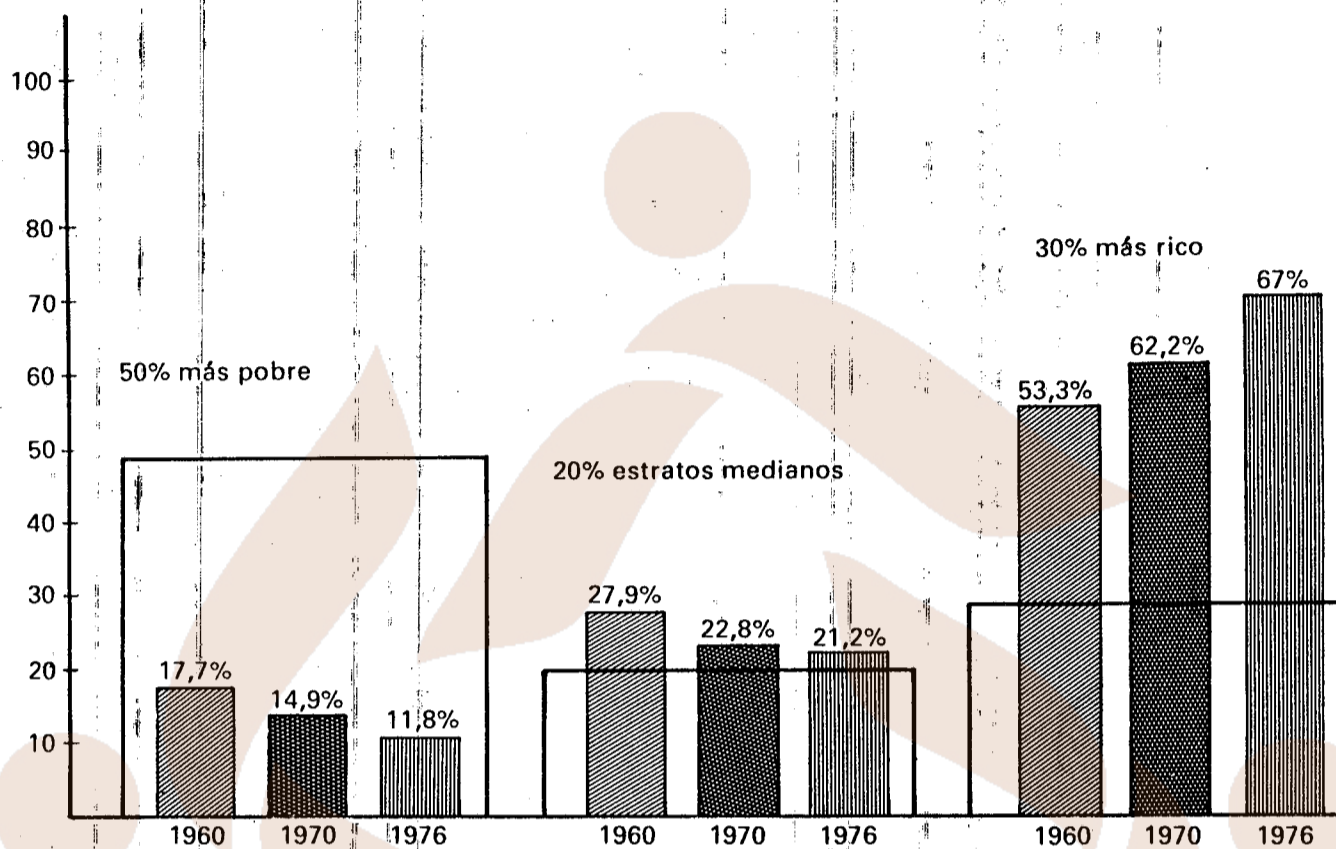
Esta realidad de injusticia social y profundas diferencias sociales puede ser asociada a estructuras institucionales caracterizadas por la concentración de poder; es decir, caracterizadas por el monopolio de las decisiones societales e institucionales en una "elite", la "elite del poder".

Para comprender la relación entre el monopolio del poder societal o institucional y la existencia de profundos desequilibrios sociales entre los grupos de población de América Latina, debemos preguntar no sólo ¿quién/o quiénes toman las decisiones? sino fundamentalmente ¿a quienes benefician estas decisiones? o ¿quienes se benefician?

Un análisis de la estructura de poder basado en la pregunta ¿quién decide? nos provee información válida sobre la caracterización de una "elite" o "elites"; si nos preguntamos además ¿qué personas o grupos en la comunidad o en una institución son especialmente favorecidos o desfavorecidos bajo la presente distribución de beneficios y privilegios extendemos nuestro análisis a la naturaleza de las decisiones que tienden a preservar un estadio de desigualdad social y de mantenimiento de las condiciones objetivas que le sirven de soporte.

Datos sobre la distribución del ingreso nacional en Brasil para los años 1960, 1970 y 1976 muestran este punto.

**BRASIL - GRÁFICO DE DISTRIBUCIÓN RENTA NACIONAL POR
POPULACIÓN ECONOMICAMENTE ACTIVA - 1960 - 1976**



Fuente: CEPAL

Para América Latina toda, datos de la CEPAL correspondientes al año 1970, evidenciaban que la mitad más pobre de la población obtenía para sí, sólo el 14% de la renta en el conjunto de América Latina. Otros 14% eran apropiados por el 20% de la población situada en los estratos medios, en tanto el 72% del producto nacional eran apropiados por el 30% de los más ricos de la población.

Las informaciones anteriores, por tanto conducen al supuesto que la Sociedad de América Latina es una sociedad en proceso de elitización. Esto es, una sociedad en que los grandes desequilibrios y las diferencias sociales y económicas tienden a acentuarse en lugar de disminuir; una sociedad en la cual, a pesar de los índices de crecimiento económico, las decisiones referidas a la distribución de bienes y servicios continúan preservando la injusticia social y manteniendo el status-quo. Y es acá, en esta realidad de injusticia social y monopolio del poder donde se inserta la caracterización de la **población marginal**, población-meta de los proyectos de Educación y Producción, y la caracterización de su participación social o incidencia real como **ciudadanos** en las decisiones que afectan su vida cotidiana y agudizan su marginalidad.

La noción de participación y más específicamente de participación popular, se asocia en América Latina con los esfuerzos de los grupos sociales desfavorecidos por aumentar su poder; es decir por aumentar su capacidad de incidencia en la toma de decisiones societales que afectan su vida cotidiana; es decir por crecer en sus posibilidades de transformar la naturaleza desigual de las decisiones societales o institucionales. Desde esta perspectiva es preciso diferenciar entre formas reales de participación y formas aparentes. Para ello nos apoyamos en la distinción conceptual entre participación real y participación simbólica.

La participación real ocurre cuando los miembros de una institución o grupo, a través de sus acciones, inciden efectivamente en todos los procesos de la vida institucional, y en la naturaleza de las decisiones; de manera tal que se redefinen patrones de distribución desigual de beneficios institucionales. Esto implica, por un lado, el ejercer incidencia real (Poder) en: a) la toma de decisiones en diferentes niveles, tanto en la política general de la institución como en la determinación de metas, estrategias y alternativas específicas de acción, b) en la implementación de las decisiones; c) en la evaluación permanente del posicionamiento institucional, pero, por otro lado, la participación real demanda una dimensión cualitativa, aquella referida no ya a **quienes deciden** sino **qué se decide**.

La participación simbólica asume dos connotaciones: una, el referirse a acciones a través de las cuales no se ejerce, o se ejerce en grado mínimo, una influencia a nivel de la política y del funcionamiento institucional; otra, el generar en los individuos y grupos comprometidos la ilusión de ejercer un poder inexistente.

Lo que está en juego entonces, es el poder institucional, entendido como una intervención real en la toma de decisiones, de una institución y en la naturaleza de las mismas. La participación real, supone modificaciones en la estructura de concentración del poder; en el **quién decide** y en **qué se decide**. Desde esta perspectiva, varias situaciones definidas como de "apertura a la participación" son discutibles y hasta cuestionables en la medida que no representan cambio alguno profundo en los esquemas conocidos de monopolio en la toma de decisiones y/o en la naturaleza desigual o injusta de las mismas. Pueden representar, incluso, situaciones "enmascaradas" de verticalismo autoritario, más difíciles de percibir y modificar que las relaciones claras de dominación; pudiendo desempeñar la función de mecanismos de "cooptation" en defensa, conservación y legitimización del poder establecido. Desde esta perspectiva, la formación del ciudadano en los jóvenes y adultos de las poblaciones marginadas significa su crecimiento en los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas mentales que los capaciten para su **participación real** en la vida institucional tanto a nivel nacional como local o comunitario. A la luz de estas consideraciones, redefinamos nuestras preguntas de la introducción de esta manera:

¿Hasta qué punto los proyectos especiales de educación y producción pueden tener un efecto sobre la capacidad de **participación real** de los grupos marginados; es decir, sobre la capacidad de estos grupos para incidir en la naturaleza de las decisiones societales o comunitarias que "interesan" o afectan a su situación de marginalidad?

2 - MARGINACIÓN Y NECESIDADES HUMANAS

De manera general, la población meta de los proyectos de Educación y Producción se la caracteriza como grupos marginales. Definimos lo marginal como un "estar fuera de..." "al margen de...". Partiendo de la problemática expuesta sobre estructura de poder y desigualdad social distinguimos dos dimensiones:

- a) el estar al margen de, o fuera del acceso a los bienes y servicios sociales que garantizan en determinado momento histórico la satisfacción de necesidades básicas tales como vivienda, salud, empleo, alimentación, etc.;
- b) el estar al margen de, o fuera del acceso al proceso de toma de decisiones que determina la distribución de dichos bienes y servicios, es decir al margen de una participación real que posibilite la incidencia efectiva en una transformación de la naturaleza desigual de dicha distribución.

Ambas dimensiones de la marginalidad están de hecho y empíricamente articuladas; la marginación o "expulsión" de los procesos de protagonismo social asegura la producción y mantenimiento de la desigualdad social.

Tanto la marginación del acceso a los bienes y servicios, como la marginación de los procesos de participación real repercuten en la no satisfacción de necesidades humanas.

Se asume entonces una concepción integral o sistémica de las necesidades humanas donde se reconoce como tales no sólo aquellas que comunmente se caracterizan como necesidades básicas u obvias: salud, trabajo, vivienda alimentación, educación, etc., sino también un complejo de necesidades "no tan obvias" o "no materiales" asociadas al **ser protagonista de nuestra propia historia**.

La satisfacción de esta necesidad humana de participación o de protagonismo histórico, está relacionada con la característica esencial del ser humano como "hacedor de cultura" y transformador del medio ambiente natural y social que lo rodea.

El hombre se distingue de otros seres vivos por su capacidad de "hacer cultura" en el sentido antropológico del término, por su capacidad de crear nuevas formas de convivencia social, por la posibilidad de un pensar reflexivo que le permite tomar distancia de las situaciones problemáticas, analizarlas y actuar en consecuencia.

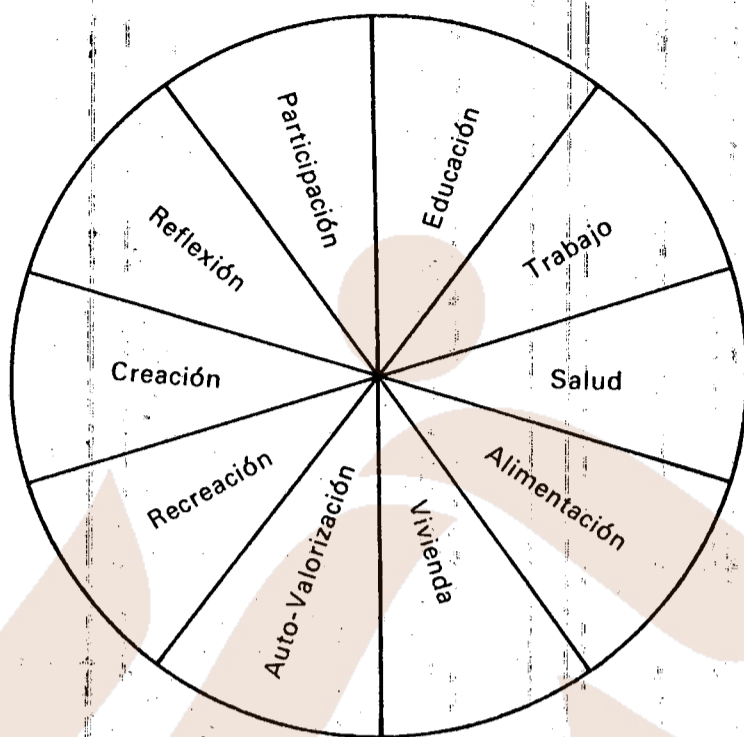
La participación real de la población en las decisiones que afectan su vida cotidiana, supone el reconocimiento de otras necesidades que son a su vez condición y resultante de un proceso participativo: autovalorización de sí y de la cultura del grupo de pertenencia, valorización de las fuerzas de dicho grupo para una transformación social; capacidad reflexiva sobre los hechos de la vida cotidiana, capacidad de crear y de recrear no sólo objetos materiales sino también y fundamentalmente crear y re-crear nuevas formas de vida y de convivencia social.

Las dos dimensiones de la marginación antes señaladas - el estar al margen del acceso a los beneficios de una sociedad y al margen del proceso de decisiones - implican entonces la no satisfacción de necesidades humanas tanto obvias como no obvias.

Se asume que esta consideración del conjunto de necesidades no constituye un postulado o formulación de principios sino que es condición necesaria para alcanzar una más rápida y cualitativamente superior satisfacción de todas las necesidades.

La forma de satisfacer una necesidad influye en el resto de las necesidades. Esto no significa dejar de enfrentar la solución de una necesidad obvia como trabajo o vivienda sino que implica abordar la solución del problema a través de estrategias participativas que van desarrollando el pensamiento reflexivo y la creación comunitaria.

"el conjunto de las necesidades de un ser humano constituye un sistema de modo que la satisfacción de una necesidad e, inclusive, la forma de satisfacerla, influye en el resto de las necesidades".



Los criterios para determinar las necesidades "no materiales" o "no tan obvias" que hacen a la calidad de vida de una población surgen, de consideraciones basadas en las ciencias del hombre como también, y fundamentalmente se apoyan en juicios de valor sobre el tipo de hombre y sociedad deseables.

Se asume que la no satisfacción de las necesidades de participación, creación, autovalorización de sí y del grupo de pertenencia como actores de una transformación social, de reflexión, de re-creación significa la **amputación** de mecanismos humanos claves para el crecimiento individual y social: significa la imposibilidad de desarrollarse como persona en lo que la persona tiene de original y distintivo: su capacidad para "hacer cultura" transformando las formas de convivencia y de relación social.

En este sentido, la mayoría de las poblaciones de América Latina, especialmente los sectores más carentes, "sobreviven amputados"; las experiencias de vida fueron ahogando en ellos, no sólo la posibilidad de satisfacer las necesidades de participar, re-crear, pensar reflexivamente, autovalorizar-se, individual o grupalmente, sino básicamente, fueron ahogando incluso el sentir tales necesidades como carencias básicas.

En los grupos socialmente periféricos, existe así una brecha entre las necesidades reales y el reconocimiento de las mismas por parte de la población especialmente en lo que hace a las necesidades no materiales o no tan obvias. Nos referimos a la llamada "trampa social" "tragedia del hombre común" que hace referencia a la relación existente entre el grado de carencia por un lado y el reconocimiento de necesidades por el otro. Se supone que a medida que aumenta el grado de carencia social y económica disminuye el reconocimiento de las necesidades reales de un grupo social. El impacto por ejemplo de la sociedad de consumo en los grupos que constituyen la periferia urbano-rural de América Latina, puede generar una serie de "necesidades falsas"; es decir, pueden generar carencias sentidas por los individuos que las impulsan hacia formas de conducta que no favorecen la solución de sus problemas cotidianos, sino que, por el contrario, muchas veces los agudizan. Las motivaciones, inhibir el reconocimiento de "necesidades verdaderas"

tales como las de creación, o de re-creación que hacen al desarrollo pleno de las potencialidades humanas. Se encuentra entonces, en las formas de vida de los sectores populares representaciones o imágenes sobre los hechos de la vida cotidiana que pueden ser inhibitorias de un reconocimiento de necesidades no tan obvias tal como la necesidad de participación real en las decisiones que afectan su vida cotidiana.

En este sentido, toda acción social, cultural o educativa, – y este es el caso de los proyectos especiales de educación y producción – debe partir de la diferenciación entre **necesidades objetivas y subjetivas** y debe dirigirse a la **modificación de representaciones** e imágenes inhibitorias de dicho reconocimiento.

Por necesidad subjetiva se entiende un estado de carencia sentido y percibido como tal, por individuos o grupos de individuos. Por necesidad objetiva se hace referencia a carencias de los individuos y los grupos que pueden determinarse independientemente de la conciencia que de las mismas tengan los individuos afectados. La diferenciación conceptual entre necesidades objetivas y subjetivas es importante, no sólo teóricamente, sino por sus implicancias en la determinación de objetivos para una acción transformadora. Una acción educativa cultural que **se apoye sólo en las necesidades manifiestas** de una comunidad corre el riesgo de implementar actividades que no conduzcan a una transformación de las situaciones de desequilibrio existentes.

Retomemos nuestras preguntas:

Nos habíamos preguntado en la introducción:

¿Hasta qué punto los proyectos especiales de educación y producción pueden facilitar el crecimiento de los grupos comprometidos en sus posibilidades de desempeñarse como **ciudadano**; es decir en sus posibilidades de asumir un rol participante y de **incidencia real** en la vida política e institucional?

En el capítulo 1, acrecentamos:

¿Hasta que punto los proyectos especiales de educación y producción pueden tener un efecto sobre la capacidad de participación real de los grupos marginados; es decir, sobre las posibilidades de estos grupos para incidir en la naturaleza de las decisiones societales o comunitarias que "interesan" o afectan a su situación de marginalidad?

y ahora interrogamos:

¿Hasta que punto los proyectos especiales de educación y producción pueden tener un efecto sobre el reconocimiento de necesidades objetivas no tan obvias, tales como las de participación, creación, pensamiento reflexivo y re-creación y sobre la modificación de representaciones sociales que inhiben dicho reconocimiento?

¿De que manera, estos proyectos pueden generar estrategias educativas y prácticas pedagógicas integrales dirigidos a una inserción **participativa y protagonista** en el mundo del trabajo?

3 - EDUCACIÓN Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA

Hasta acá hemos definido formación del ciudadano en términos de los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas mentales requeridas para su participación real en la esfera política, es decir en la esfera de las decisiones institucionales que afectan la vida cotidiana y nos habíamos preguntado hasta que punto, o de qué manera, los proyectos de educación y producción podrían tener una incidencia en dicha formación.

Para caracterizar esta participación real se consideró necesario hacer referencia a la problemática de la distribución del poder en América Latina. Desde esta perspectiva se señaló que las estructuras de concentración de poder en América Latina se asocian con situaciones de profunda injusticia social en la medida que las decisiones societales tienden a preservar la naturaleza desigual en la distribución de los bienes y servicios.

Nos enfrentamos así, con una mayoría de población marginal – en situaciones de pobreza y pobreza extrema caracterizada por “estar fuera de...” no sólo del acceso a los bienes y servicios sino también por estar al margen del proceso de toma de decisiones institucionales.

La participación real de los grupos marginales – población meta de los proyectos de educación y producción – supone su inserción en los procesos de toma de decisiones institucionales y su incidencia efectiva en una transformación de las políticas sociales que asegure la redistribución más equilibrada de los bienes y servicios.

Nos preguntamos entonces, sobre las posibilidades de los proyectos de educación y producción de generar, consolidar o facilitar la capacidad de los grupos marginales para ejercer una incidencia efectiva en políticas sociales o proyectos comunitarios.

Señalamos también que las situaciones de agudos desequilibrios sociales y marginalidad (en sus dos dimensiones) estaban implicando desde la perspectiva de las necesidades humanas, la no satisfacción de un complejo sistema de necesidades que abarcaba tanto las necesidades obvias o tradicionalmente reconocidas como tales – trabajo, salud, alimentación, vivienda, etc. – como así también aquellas necesidades humanas no tan obvias que permanecen insatisfechas o amputadas – no sentidas – dada la carencia de un protagonismo o participación real cotidiana.

Nos preguntamos entonces sobre las posibilidades de los proyectos de educación y producción para ir generando el reconocimiento de las necesidades de participación, creación, pensamiento reflexivo, autovalorización y re-creación, como así también para implementar acciones pedagógicas que contemplen una visión sistémica o integral de las necesidades humanas.

Desde nuestra perspectiva consideramos que los proyectos especiales de educación y producción, – como toda práctica educativa – ofrecen espacios de acción para una práctica pedagógica de cierta incidencia en la formación del ciudadano, en la medida que los actores docentes involucrados en la misma analicen en profundidad su significado social.

Dónde y cómo puede actuar un proyecto educativo en relación con el aumento de la posibilidad de participación real de los grupos marginales?

La participación real depende por un lado de la existencia de espacios institucionales y por el otro de la capacidad de la población para organizarse y “usar” dichos espacios para crear o re-crear nuevas instancias participativas.

Es en esta capacidad de uso y de creación de espacios participativos institucionales o comunitarios donde una práctica educativa puede incidir o generar un cierto efecto.

La capacidad de “uso” y de creación de espacios participativos está asociada con el reconocimiento colectivo de la necesidad de participación y la apropiación del “**Know-how**”, es decir el aprendizaje de los recursos y de las capacidades grupales necesarias para identificar las necesidades objetivas del grupo, analizar los problemas y sus causas y determinar fines y medios para la acción comunitaria. Tanto el reconocimiento de la necesidad de participación como la apropiación del “**Know-how**” se ven obstaculizados por una serie de componentes autoritarios o no-participativos que vamos descubriendo día a día en nuestras culturas, en nuestras formas de vida cotidiana; maneras autoritarias de representarse, de “ver” la realidad y por tanto de conducirse en ella.

Imágenes de impotencia para modificar la realidad social; visiones fragmentarias del mundo del trabajo; imágenes descalificatorias o amenazantes de la participación (“... se necesita una mano fuerte”; “... no podemos perder autoridad”); visiones de la participación como *laissez-faire* o ausencia de normas y de la disciplina como subordinación; la búsqueda constante del mito o la figura intocable de quien aferrarse y depender, son algunos de los componentes de nuestras representaciones sociales, inhibitorios de cualquier intento de producción colectiva.

Es sobre éstas imágenes y representaciones sociales que todo proyecto educativo puede y debe actuar, en la medida que se desee apoyar una transformación social.

Las dificultades que enfrentamos como individuos y como grupos para el pensamiento reflexivo, la toma de distancia y objetivación de los hechos de nuestra vida cotidiana, el manejo racional de información y la creatividad social son factores que continuamente aparecen en nuestra cotidaneidad laboral, vecinal, sindical, partidaria o familiar y que muchas veces contribuyen a abortar desde los inicios un trabajo participativo de producción grupal.

La participación real, y por tanto la formación ciudadana constituye un largo y difícil proceso de aprendizaje de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que modifique los modelos de relación humana y las representaciones sociales internalizadas en años de autoritarismo y explotación. Se legitiman los modelos autoritarios al ser concebidos como los únicos viables y eficientes en un proceso de desarrollo social.

En amplios sectores de la población joven y adulta de América Latina, sin participación real en la "transformación" de su mundo y en la "superación" de las condiciones que afectan su vida cotidiana individual o grupal, es decir, en amplios sectores de la población meta de los proyectos de educación y producción, nos encontramos con:

- a) la existencia de concepciones o imágenes de la participación social que son obstáculos para la emergencia de grupos transformadores del status-quo y protagonistas de su propia historia. Por ejemplo, la visión de la "participación" como algo terrible o rechazable, o la aceptación internalizada de modelos autoritarios, paternalistas o de formas simbólicas - engañosas - de participación.

"Tem gente que acha que participar é besteira: a gente tem medo de abrir a boca e ter que gastar dinheiro. As pessoas acham que não ganham nada em troca"

(São Paulo - 1980)

"Hoy hay quienes saben que toda esa movilización que se dió hace dos años, cuando toma formas organizativas, es peligrosa. Las experiencias represivas que sufren los barrios marginales, atemoriza a la gente" (Provincia de Buenos Aires - 1976)"

"A gente vai procurar as pessoas humildemente, a gente chega de cabeça baixa entra lá na porta do vereador ou onde for, que nem um cachorrinho, mas a gente senta até receber" (São Paulo - 1980).

"Yo creo que hay que hacerlos participar, pero las decisiones las tomo yo; yo prefiero que estén adentro antes que afuera. Es una manipulación, claro, usted los usa. La estructura de poder no podemos perderla: tenemos que establecer una especie de despotismo ilustrado guste o no guste..." (Bs. As. - 1976)

De entrevistas a líderes de asociaciones de barrio en poblaciones de la periferia urbana.

- b) la presencia de organizaciones o asociaciones de "participación popular" que son reflejo de estas concepciones y que por lo tanto, reproducen en su interior las estructuras de desigualdad social de la sociedad global. Por ejemplo, asociaciones vecinales o sindicales que funcionan según un modelo "elitista" y "autoritario" de toma de decisiones y que reproducen un estilo consumista, receptivo y asistencialista; formas simbólicas de participación; existencia de una minoría que monopoliza la toma de decisiones y de una mayoría que las implementa; estructuras rígidas y burocráticas; concentración de poder de la información y por lo tanto del poder en pocas manos.
- c) la presencia compartida de imágenes, conceptos, significados y sistemas de valores que pueden inhibir la posibilidad de un pensamiento reflexivo sobre los hechos de la vida cotidiana y obstaculizar la emergencia de acciones colectivas de cambio social.

Este es el caso de una concepción mágica o determinista de la vida que excluya la posibilidad de una acción humana reflexiva y creativa para la superación de los problemas de la vida cotidiana; es decir concepciones o imágenes sociales que atribuyen "la causa" de los problemas cotidianos al "destino" o a la "naturaleza inferior" de las poblaciones carenciadas, y que, por lo tanto, justifican cualquier sentimiento de impotencia individual o colectiva.

"Ser líder vem da intuição... nasce com a pessoa".

(São Paulo – 1980)

"Ja vem de casa assim... se tem o destino de ser trombadinha; não vai depender dos pais... É o instinto".

(São Paulo – 1980)

"Os meninos deste bairro tem a cabeça fraca"

(São Paulo – 1980)

De entrevistas a vecinos de barrios de la perifería urbana.

d) un mínimo reconocimiento por tanto de la participación, el pensamiento reflexivo, la creación y autovalorización colectiva como necesidades inherentes a una transformación y desarrollo humano y social.

En síntesis, el mundo hostil, injusto, con el cual la mayoría de la población en situación de pobreza y de pobreza extrema debe convivir hasta su muerte, es representado y legitimizado por una compleja construcción de representaciones colectivas que inhiben las posibilidades de un reconocimiento de la participación como necesidad humana y de la multiplicación de prácticas culturales colectivas que procuren la modificación del medio ambiente circundante. Imágenes del hombre, de la mujer, de la familia, del trabajo, que reproducen las experiencias autoritarias y de subordinación vividas; imágenes fatalistas, mágicas, deterministas de las causas de los problemas; imágenes paternalistas, asistencialistas y voluntaristas de la solución de los problemas que impiden percibir soluciones elaboradas por la propia comunidad; imágenes simbólicas de la participación e imágenes de la participación como concesión de un Estado benefactor y no como derecho; imágenes de la creación o de la reflexión como privilegios "naturales" de unos pocos y totalmente fuera de las posibilidades de la población de perifería social, que se asocian con imágenes de la "cultura académica", propia de un alto nivel de educación formal. Estas imágenes implican la "automarginación" de la mayoría de la población de los procesos sociales, económicos y culturales que están determinando los hechos de su vida cotidiana. Y es sobre estas imágenes que un proyecto educativo debe actuar para aumentar la capacidad de participación real de los grupos marginados.

La participación real en las decisiones que afectan el quehacer cotidiano de la población, demanda un largo y difícil proceso de modificación de representaciones sociales profundamente inhibitorias. Por eso, la formación del ciudadano, entendida como la capacidad de los grupos para su participación real **demanda procesos educativos que procuren**: la modificación de las representaciones sociales y las prácticas culturales inhibitorias y antiparticipativas; el reconocimiento de la participación como necesidad humana y el aprendizaje del Know-How cotidiano de la participación.

De ahí, entonces, el significado que asume el desarrollo de estrategias y metodologías de **participación real** en los procesos de educación de jóvenes y adultos, cualquiera sea la naturaleza y el contenido de los mismos; y en nuestro caso en lo que hace a los proyectos especiales de educación y producción.

Todo proyecto educativo, a través de su práctica específica caracterizada por la distribución del saber, es uno de los agentes socializadores, que a lo largo de la vida de grupo e individuos de una población van generando una "forma de ver" o "de interpretar" los hechos de la vida cotidiana.

Esta "forma de ver" "de interpretar" los hechos de la vida cotidiana puede ser facilitadora o inhibidora del crecimiento de los individuos y grupos en su capacidad de participación real.

Desde esta perspectiva, los proyectos especiales de educación y producción, en tanto prácticas sociales específicas generadoras de determinadas formas de ver, de representarse y de conducirse en relación con el mundo del trabajo y con objetos del entorno cotidiano, deben enfrentar el desafío de crear y re-crear prácticas educativas que posibiliten la apropiación por parte de la población del saber y de la metodología del pensamiento reflexivo y científico; un saber y una metodología que apoye por un lado la transformación de los componentes culturales que cotidianamente refuerzan el autoritarismo y la injusticia social - al inhibir las posibilidades de los grupos de asumirse como sujeto colectivo de la historia, creadores de cultura y de nuevas formas de convivencia social - y por el otro el aprendizaje de los conocimientos, las actitudes, las habilidades y las destrezas necesarias - el "know-how" - para la participación y la producción de proyectos colectivos de transformación social.

Es fundamental que los proyectos de educación y producción encaren metodologías de aprendizaje participativas que faciliten un conocimiento científico de la realidad social y del mundo del trabajo; conocimiento que articule y supere la fragmentación del saber popular y del saber académico; conocimiento que apoye una visión totalizadora de "si mismo", "del otro" y de los objetos del medio ambiente circundante.

Esta visión totalizadora y científica de la realidad social y del mundo del trabajo es condición sine qua non para una transformación del conjunto de representaciones sociales inhibidoras de una participación real, y constituye uno de los aspectos centrales en la **formación del ciudadano**.

Desde nuestra perspectiva, entonces, todo proyecto de Educación y Producción debería identificar las representaciones sociales claves sobre las cuales podría actuar para un crecimiento de la capacidad participativa de los grupos involucrados.

Consideramos que entre los objetos sociales significativos, sobre los cuales se debería trabajar, dada su importancia como objeto de reflexión estarían: el trabajo; la educación; la participación social; la sociedad y el cambio social; la empresa de producción entre otros.

¿Que concepciones tenemos y tienen los grupos sociales con los que trabajamos acerca del trabajo y la educación?; por ejemplo, ¿cual es la forma en que los concibe?; ¿como se los relaciona?; ¿que es lo que la población entiende por participación?; ¿que es participar?; ¿cuáles son los mecanismos de participación?; ¿quienes son los que deben participar y los que no deben participar?; ¿como se concibe la sociedad?; ¿qué es la sociedad?; ¿como se percibe la factibilidad de un cambio social?; cómo se perciben a si mismos los grupos en tanto instrumentos de dicho cambio?; ¿cómo se concibe una empresa de producción?; ¿cómo se perciben las relaciones sociales dentro de una empresa?; ¿cómo se concibe la distribución de roles, las jerarquías, la distribución de beneficios? etc.

En cada situación particular de los proyectos deben ser identificadas las representaciones sociales y objetos sociales significativos más importantes para ser trabajados en relación con la formación del ciudadano.

Es fundamental que se encare en cada proyecto el trabajo metodológico que posibilite no sólo la identificación colectiva de representaciones sociales inhibitorias, sino también la **creación compartida** de nuevas imágenes y visiones facilitadoras de una participación real en las decisiones que afecten el quehacer cotidiano.

La situación educativa de los proyectos de educación y producción se convertirá así en una **situación de aprendizaje y creación cultural alrededor del mundo del trabajo**.

NOTAS

- 1 - Cooptation: Mecanismo para mantener y estabilizar una organización a través del proceso de absorber nuevos elementos en la estructura política o de liderazgo existente. El término fue introducido por Philip Selznick en: P. Selznick, *American Sociological Review*, February, 1948. Definición tomada de George A. Theodorson and Achilles A. Theodorson "A Modern Dictionary of Sociology" Thomas Y. Crowell Company, New York, 1969).
- 2 - Fundación Bariloche, Informe Final del Seminario sobre "Research and Human Needs" UNESCO - FUNDACIÓN BARILOCHE 1977.
- 3 - La denominación **perifería social** se aplica a los núcleos de población más carente en sus condiciones de vida económicas y sociales. Se refiere a aquella población excluida no solo de los beneficios económicos sino también, y fundamentalmente, de la posibilidad de ser protagonistas de los hechos que afectan su vida cotidiana. Estos núcleos de población se concentran en las periferias urbanas y áreas rurales.
- 4 - Se entiende por representación social el conjunto de conceptos, percepciones, significados y actitudes que los individuos de un grupo social comparten en relación consigo mismo, y los fenómenos del grupo circundante. La importancia de la noción psicosocial de representación se basa en que indica una visión social compartida de la realidad cotidiana, que condiciona el reconocimiento colectivo de necesidades y las prácticas culturales de la vida cotidiana de un grupo social. No se trata de una opinión momentánea o fragmentaria, sino de una construcción de un aspecto del mundo circundante mediante la estructuración de una amplia escala de informaciones, imágenes, creencias y actitudes vigentes en un sistema social determinado. Permite captar las estructuras internalizadas de creencias, valores, normas que un grupo social posee sobre aspectos de la vida cotidiana. Una representación opera como factor inhibitorio, desde la perspectiva de la autora, en la medida que obstaculiza el reconocimiento de las necesidades de participación, creación, reflexión, autovalorización y de todo proceso reflexivo que conduzca a un trabajo participativo y colectivo.