



Fotografía: Carlos Blanco.

Tejer sentidos

Una experiencia de diálogo de saberes, educación no formal y organización comunitaria

Ana Laura Fuentes López

Dirección de Educación No Formal y Vinculación, CGEIB, SEP | México
ana.fuentes@nube.sep.gob.mx

Introducción

Esta es una historia de mujeres, de educación y de encuentros de saberes. Aunque hay muchas voces involucradas y, por lo tanto, varias posibilidades de narración, la propia experiencia será la protagonista que guiará el relato.

Este texto recupera ideas que surgieron en espacios de sistematización de la experiencia con el equipo facilitador de la Dirección de Educación No Formal y Vinculación de la Coordinación General

de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB),¹ que forma parte de la Dirección de Educación No Formal y Vinculación (en adelante, DENFV) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En ese sentido, es

¹ La CGEIB es una dependencia de la Secretaría de Educación Pública, creada el 22 de enero de 2001. Promueve la incorporación del enfoque intercultural en el sistema educativo nacional y evalúa los avances de este enfoque en materia de equidad, desarrollo intercultural y participación social en todos los tipos, niveles y modalidades educativos en coordinación con las unidades administrativas y órganos administrativos desconcentrados competentes de la Secretaría de Educación Pública, a fin de garantizar una educación de calidad, con pertinencia cultural y lingüística.

un texto que reúne varias voces, aunque la escritura corresponda a una autora. Se incluyen también, revisión y comentarios de Eréndira A. Campos.

La experiencia generó reflexiones y aprendizajes que han permitido, al equipo facilitador, nutrir la propuesta metodológica de diálogo de saberes y educación no formal, e incluso la misma forma de conducir este tipo de procesos. Dada la intención y extensión del escrito, no podrá profundizarse en estos puntos que son, también, parte importante de los resultados de la experiencia.

El punto de partida es un grupo de cinco mujeres de entre 40 y 60 años (Reynalda Flores, Elena Méndez, Verónica Ortíz, Concepción Rosanos y Gregoria Vázquez), de la localidad de Santa Catarina Yecahuizotl, delegación Tláhuac, en la Ciudad de México (CDMX). Ellas son gestoras voluntarias, que forman parte de la Red Social del programa “Pensión alimentaria para adultos mayores” de la Secretaría de Desarrollo Social. La Red Social está conformada por personas de las comunidades que se postulan y eligen para realizar acciones de promoción y participación social con las y los beneficiarios de distintos programas sociales de la SEDESOL. Como *gestoras*, este grupo de mujeres tiene la función de ser un enlace y mediar la comunicación entre las y los beneficiarios y el programa social. Se encargan principalmente de transmitir la información acerca de los requisitos y días de pago, resolver dudas con respecto a trámites o documentos, y organizar la logística para los operativos de pago, es decir, los días en que el programa social acude a la comunidad para entregar las pensiones a los adultos mayores.

Aunado a esto, las *gestoras* convocan una vez a la semana a un grupo de adultos mayores, llamados “grupos de crecimiento”, para fomentar la convivencia y ofrecer algunas actividades de integración, como parte de sus compromisos con el programa social.

La experiencia a la que alude este relato se desarrolló de mediados de 2016 a finales de 2017. Fue facilitada por la DENFV, de la CGEIB, que entró en con-

tacto con este grupo de gestoras voluntarias gracias a un vínculo de colaboración con el área que coordina la Red Social de SEDESOL.² La intención de esta vinculación fue implementar un proyecto piloto con la metodología de diálogo de saberes en una experiencia de educación no formal que promueve la DENFV, en un contexto de trabajo con adultos mayores. A este proyecto se le nombró: “Recuperación y diálogo de saberes para el fortalecimiento comunitario”. Su objetivo era reforzar la labor de las gestoras voluntarias, analizando en conjunto su quehacer desde el enfoque intercultural. A partir de este análisis podrían afianzarse o reelaborarse procesos, formas y actitudes en lo comunicativo y lo organizativo. A mediano plazo, esto se reflejaría en el desarrollo de actividades con adultos mayores que fomenten el empoderamiento, la participación y la dignificación de éstos como agentes portadores de memoria y saberes comunitarios.

La construcción del (auto)conocimiento

Durante los primeros dos meses del proyecto se llevaron a cabo reuniones de trabajo con las gestoras y ejercicios en plenaria, rondas de reflexión y análisis de casos de su propio trabajo. Sin embargo, el avance (no en términos de productos, sino de entendimiento mutuo) era muy poco. En cierta forma, se estaba logrando la presentación de mucha *información*, pero no parecía haber todavía una construcción y apropiación de *conocimiento*. Hacer explícito que este entendimiento no se estaba generando fue un punto clave para la ruta que se concibió después.

A partir de este punto, la estrategia se reelaboró para trabajar desde un nivel que favoreciera aún más la lectura y reflexión de la realidad; para ello, se consideró a la práctica como un lugar de construcción de conocimiento, es decir, un eje transversal en todas las etapas del proyecto.

² El equipo facilitador estuvo conformado por Eréndira A. Campos, Valeria Antezana, Claudia Jacinto, María Soledad Rico y Ana Laura Fuentes.

En esta ruta reelaborada, se pueden diferenciar cuatro momentos o periodos:

Periodo de reconocimiento, en donde se efectuaron visitas de observación participante a algunas sesiones que las gestoras conducían con los adultos mayores. Posteriormente, estas observaciones eran examinadas con ellas para identificar retos y problemáticas del trabajo con la población adulta mayor en su comunidad, y más a profundidad, las formas en que planeaban, conducían y se comunicaban con el grupo en su rol de *agentes educativos*.³ No se trataba solamente de conocer cómo trabajaban; también se buscaba conocer el *para qué*, es decir, el sentido de su labor. Al finalizar este periodo de reconocimiento se constató que los diversos sentidos individuales no habían conformado aún un sentido colectivo. En términos prácticos, esto se reflejaba en la poca claridad del objetivo del grupo, la elección de actividades a realizar con los adultos mayores (las cuales no siempre tenían una secuencia entre sí, o solía haber muy poca variedad), las formas de organización y los códigos de comunicación de gestora a gestora, y de gestora a adulto mayor.

A esto, siguió un periodo de *sesiones de formación*. En estas sesiones se realizaron reuniones de trabajo con las gestoras y se abordaron contenidos y conceptos relacionados con la construcción de relaciones comunitarias: identidad, saberes, memoria, formas de organización y toma de acuerdos, manejo de emociones y conflicto.

En este periodo la premisa “todos y todas sabemos algo” se repetía constantemente para poder impulsar y animar a la construcción de conocimiento desde los referentes empíricos y prácticos que ellas ya poseían. Éstos eran después complementados con otros referentes teóricos o, mejor aún, con el co-

nocimiento de otras prácticas. Por ejemplo, al abordar el tema de empoderamiento y trabajo comunitario se revisaron ejemplos de proyectos en otras partes del mundo que, a través del arte o el emprendimiento, fomentan la organización de mujeres, adultos mayores o comunidades enteras.

La *planeación conjunta* fue un periodo donde gestoras y equipo facilitador exploraron algunas herramientas (cartas descriptivas, orden del día, tablas de evaluación) para estructurar y diseñar actividades que pudieran aplicarse en el grupo de adultos mayores. El foco no era que las gestoras se volvieran expertas en el uso de dichas herramientas, sino que se familiarizaran con el ejercicio de elegir o diseñar actividades y darles un sentido claro (un objetivo específico alineado a su objetivo general); se esperaba que de esta manera pudieran hacer su práctica más consciente, e integrarse como equipo, con diversidad de roles que podían ser intercambiados. Así, el poder y la responsabilidad serían compartidas.

En este periodo también se hicieron visibles conocimientos y habilidades de las que las gestoras eran portadoras, como la lectura en voz alta, el conocimiento de rutinas de activación física, técnicas de bordado y tejido..., es decir, saberes. Al reconocerse como portadoras de saberes, también reconocieron la posibilidad de transmitir y compartir estos saberes y ponerlos al servicio del trabajo con adultos mayores.

Por último, se llevó a cabo el *periodo de práctica y seguimiento*. En realidad, esta etapa coincidió, en los primeros momentos, con los ejercicios de planeación conjunta, lo que permitió una dinámica tipo “laboratorio”: en una sesión se planeaba y diseñaba en conjunto, y en otra se trabajaba ya con las y los adultos mayores. Este ritmo de trabajo respondía a la decisión de las gestoras de retomar el trabajo con el grupo de adultos mayores (que por diferentes motivos se había pausado durante unos meses) y comenzar a aplicar actividades que ya tenían claras. El equipo facilitador poco a poco fue tomando la figura de un ente de acompañamiento, es decir, en los ejercicios de planeación la voz principal y las deci-

³ En algunos contextos formales, el agente educativo es la persona involucrada en la atención, formación y educación de la primera infancia. También se le llama así a quienes pertenecen a un entorno no escolarizado, pero encargado de transmitir valores, normas y comportamientos, como la familia. Sin embargo, desde la mirada intercultural y la educación no formal de la DENFV, se designa agente educativo a la persona o personas (docentes, padres de familia, voluntarios, animadores socioculturales, gestores culturales, etc.) que se encargan del proceso educativo. Con esta expresión se pretende reconocer a la variedad de actores que pueden convocar, diseñar y dirigir un proceso de esta naturaleza.

siones de qué hacer y cómo hacerlo las tomaban las gestoras, y sólo se aportaban sugerencias, se retroalimentaba con observaciones de la puesta en práctica, o se ponían a disposición algunos materiales para complementar las fuentes que pudieran consultar. Este periodo fue muy importante para que las gestoras se consolidaran como un grupo autónomo y responsable de su propia organización.

Un espacio de todas y todos: la casa de la sabiduría

El seguimiento al proyecto finalizó en diciembre de 2017. Hasta ese entonces, las cinco gestoras habían logrado convocar un grupo constante de entre 8 y 13 personas, la mayoría mujeres adultas mayores. Primero se reunían cada 15 días y luego, a petición de las propias participantes, establecieron el esquema de una reunión semanal. El grupo se autonombró “La casa de la sabiduría”, y se reúnen en un salón de cómputo del centro comunitario, conseguido por las propias gestoras. Han incluido en sus actividades ejercicios de activación física, lectura en voz alta, compartición de recuerdos e historias de vida, clases de tejido, bordado y un almuerzo al final de las reuniones (un “convivio”, como le llaman ellas) en donde cada persona aporta un alimento o bebida para todas las demás. La imagen del “convivio” simboliza de muchas maneras la noción de convivencia y comunidad que están promoviendo con las adultas mayores participantes, ya que dan mucha importancia a las relaciones de afecto, cuidado y corresponsabilidad: al cocinar un alimento para las demás, compartir y comparar recetas, y agradecer siempre cualquier aportación, reconocen las posibilidades de cada una.

En una de las últimas sesiones de seguimiento, el grupo de gestoras revisó con el equipo facilitador los logros y proyecciones en dos niveles: para ellas como equipo de trabajo, y para el grupo de “La casa de la sabiduría”, con las personas adultas mayores.

Confirmaron que ahora tenían más claro el sentido colectivo de su labor como equipo, que habían

llegado a establecer acuerdos éticos y logísticos. Para ellas, era de suma importancia recalcar la figura que se había construido del grupo de gestoras como *un círculo, donde nadie vale más o menos por su edad, escolaridad o tiempo de pertenencia al grupo. Donde todas pueden aportar desde sus experiencias y aprender de las demás.*

Además, reconocieron que, si bien podían llegar a tener conflictos o desencuentros, como en el pasado se habían presentado, mientras se mantuviera una actitud de respeto y de escucha a las demás, éstos se abordarían de manera distinta.

Fue importante también hacer visible que, además de gestoras, ellas eran madres, trabajadoras, estudiantes, emprendedoras, etc., y que todas esas pertenencias y roles las construían. Por ello, los acuerdos de convivencia y organización tales como la puntualidad, la asistencia, o las tareas de las cuales cada una se hacía cargo, se negociaron desde un lugar diferente: humano, flexible y responsable a la vez. En palabras de Vero, una de las gestoras, el proceso

[...] nos ha dado oportunidad de crecer como personas. Abrirnos más, tomar mis propias decisiones, y conocer a la gente adulta mayor que nos ha retroalimentado con sus conocimientos. He conocido gente que ahora es para mí muy querida [refiriéndose a sus compañeras gestoras], que las había conocido antes, pero que no había tenido acercamiento con ellas.

En cuanto a “La casa de la sabiduría”, reconocieron que era un grupo constante y en crecimiento, donde era más fácil que las personas que se incorporaban pudieran entender el sentido de la existencia de ese espacio: convivir, compartir y aprender unas de otras. Reyna (otra de las gestoras) lo explicó así: “los adultos que asisten se la pasan bien, aprenden y aprendemos de ellos, de sus recuerdos”.

Al finalizar el seguimiento, las gestoras proyectaron algunas metas para el futuro de ese grupo, como integrar a más participantes, ser un espacio



Fotografía: rawpixel.com. Pexels License. Original a color.

intergeneracional (algunas participantes llevaban a sus nietas o hijas), que otras personas de la comunidad se integraran como colaboradoras para compartir sus saberes (pensaban en la posibilidad de tener talleres de joyería, reciclado, cuidado de la salud, etc.) y generar algún evento para mostrar a la comunidad el trabajo de este grupo, ya fuera mediante una exposición o un bazar.

En este sentido, en el proceso las gestoras voluntarias fortalecieron su trabajo no sólo como auxiliares de un programa social, sino como promotoras y agentes de incidencia en su comunidad.

Anotaciones sobre el diálogo de saberes

El término *interculturalidad* hace referencia a la posibilidad de la convivencia y el intercambio de forma respetuosa y equitativa en el contexto de la diversidad cultural. Se trata de un proceso y un proyecto en continua construcción que cuestiona la forma en que las estructuras, instituciones y relaciones sociales reconocen y tratan a las diferentes formas de ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir en el mundo.

Mediante el *enfoque intercultural* se fomenta una mirada respetuosa, empática, equitativa y crítica, que permite la introducción de cambios en las formas de relacionarnos con las diferencias. Asimismo, promueve herramientas en forma de actitudes y habilidades que permiten el desarrollo de relaciones de diálogo entre grupos y personas.

La finalidad no es que quienes participen en estas relaciones necesariamente estén de acuerdo entre sí, sino hacer posible, en primer lugar, la escucha del otro. El enfoque intercultural propicia una apertura en la noción de la realidad, y abre la oportunidad al cuestionamiento de estereotipos y prejuicios, así como de las relaciones de discriminación y desigualdad.

El campo de la recuperación de saberes es un terreno donde el enfoque intercultural puede contribuir con algunas propuestas. En primer lugar, se cuestiona la figura de la “recuperación” e introduce la noción de “diálogo”, como un posicionamiento ético y metodológico. Es importante resaltar que el propósito del diálogo de saberes no es el saber en sí mismo: el saber es un vector o una puerta para que

a través de él pueda desplegarse una dinámica en donde lo que se pone en diálogo y/o discusión es la identidad, los códigos culturales, los valores y las creencias que han sido transmitidas y apropiadas a través del tiempo en contextos específicos.

Al trabajar diálogo de saberes desde el enfoque intercultural, como metodología para este proyecto, el equipo facilitador llegó a algunas conclusiones que se plasman aquí, como conclusiones y aprendizajes para compartir:

1. La importancia de la constante lectura del contexto y de las personas involucradas en los procesos. De sus cambios, tensiones, necesidades e intereses, que pueden no develarse del todo en el primer acercamiento.
2. El reconocimiento de estructuras de poder o inequidad que operan de formas visibles o sutiles. Por ejemplo, en el caso del proyecto, el lugar institucional del cual provenía el equipo facilitador y que se asociaba con cierta autoridad de antemano, o la diferencia en edades o escolaridad que podían asociarse con validez del conocimiento.
3. La propuesta de “modelar” el enfoque que se presenta. En este caso, el diálogo y la dinámica intercultural llevó al equipo facilitador a practicar conscientemente formas de comunicación y de participación tales como la escucha reflectiva (escuchar con empatía y respeto y procurar “devolver un reflejo” a la persona que está hablando para confirmar que se le ha escuchado: “entiendo que lo que me estás diciendo es que te sientes molesta cuando las cosas en el grupo no salen como las planean ¿es así?”); los mensajes asertivos (en lugar de un “¡nunca me escuchas!” que contiene una generalización, mensajes que permitan responsabilizarse de sentimientos, reflejar percepciones del momento y expresar necesidades concretas, como “no me siento escuchada por ti en este momento, ¿podrías mirarme mientras hablo y no interrumpirme hasta que termine?”); y el lenguaje inclusivo (usar el “todas y todos”

cuando haya presencia de mujeres y hombres en un mismo grupo, el uso de palabras para referirse a la colectividad como “personas”, “la niñez”, “la comunidad” en lugar de “los hombres”, “los niños”, “los habitantes”, evitando el uso del masculino para generalizar), entre otros mecanismos. Así, se pusieron en marcha procesos intencionados de manera constante, hasta que se volvieron de forma natural parte de la práctica.

4. La construcción y negociación de referentes comunes. Reconocer que todas y todos pueden tener referentes parecidos o muy distintos entre sí, por ejemplo, sobre dignidad, violencia o comunidad. Y que la propuesta es poder construir una figura nueva del referente que pueda dar sentido a las y los participantes del proceso, en el contexto en el que está inserto.
5. El valor de la autoobservación. Atender a los procesos psicoemocionales por los que atraviesan las personas involucradas en proyectos de organización y diálogo, y poder reconocer esa dimensión emocional que constituye otra oportunidad de encuentro como iguales.

Por último, las palabras de Consuelo, la “señora Chelo”, como le llaman, nos muestran que lo que se teje adentro, también se teje hacia afuera:

Yo conozco varios grupos, pero en este grupo [La casa de la sabiduría] hay comunicación, hay intercambio de ideas, de diferentes modos de vida. [...] Y cada uno de nosotros tiene su experiencia de vida, y [esa] es una riqueza que a lo mejor no lo podemos tener tan claro... ni en los libros... sino en cada uno de nosotros.

Lecturas sugeridas

- BOCCARA, GUILLAUME (2012), “La interculturalidad como campo social”, *Cuadernos Interculturales*, vol. 10, núm. 18, pp. 11-30, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55223841002>

DOMINGO MOTTA, RAÚL (2012), “La articulación de saberes y la invención de mundos posibles – entre la enciclopedia y la inteligencia colectiva”, en *Memorias del V Congreso Internacional de Transdisciplinariedad, Complejidad y Ecoformación, Emergencia de una educación integral de calidad para la transformación social*, Barranquilla, Universidad Simón Bolívar, pp. 78-92, en: <http://www.unisimoncucuta.edu.co/documentos/pedagogia/bitacora/MEMORIA%20V%20CONGRESO%20INTERNACIONAL.pdf>

TENTI FANFANI, EMILIO (1999), “Saberes sociales y saberes escolares”, *Cero en Conducta*, año 14, núm. 19, diciembre, pp. 21-39, en: <https://www.ceroenconducta.org/numero-48/>

WALSH, CATHERINE (2009). “Interculturalidad crítica y educación intercultural”, en Jorge Viaña, Luis Tapia y Catherine Walsh (eds.), *Construyendo interculturalidad crítica*, La Paz, Convenio Andrés Bello, pp. 75-96, en: http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacionintercultural_110597_0_2405.pdf

“**Finjamos que soy feliz** (fragmento)

**Sírvame el entendimiento
alguna vez de descanso,
y no siempre esté el ingenio
con el provecho encontrado.
Todo el mundo es opiniones
de pareceres tan varios,
que lo que el uno que es negro
el otro prueba que es blanco.**

Sor Juana Inés de la Cruz (1651-1695)
Escritora novohispana, exponente del Siglo de Oro
de la literatura en español