

2010-10-01

Sistematización y evaluación: dispositivos pedagógicos de la educación popular

Anna Rosa Fontella Santiago

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande, anna@unijui.edu.br

Elza María Fonseca Falkembach

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande, elzaf@unijui.edu.br

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/te>

Citación recomendada

Fontella Santiago, Anna Rosa and Fonseca Falkembach, Elza María (2010) "Sistematización y evaluación: dispositivos pedagógicos de la educación popular," *Tendencias y Retos*: Iss. 15 , Article 8.

Disponibile en:

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Tendencias y Retos* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Sistematización y evaluación: dispositivos pedagógicos de la educación popular¹

Fecha de recepción: 30 de julio de 2010

Fecha de aprobación: 27 de agosto de 2010

Anna Rosa Fontella Santiago² / Elza Maria Fonseca Falkembach³

RESUMEN

Buscamos, en este artículo, presentar una síntesis de las reflexiones fruto de nuestras investigaciones sobre sistematización y evaluación de prácticas de educación popular, centradas en el foco: “experiencia y subjetivación”. Argumentamos que, en el contexto de la sociedad actual, en la que el monopolio en la distribución de la información tiende a banalizar las cuestiones sociales, a borrar las diferencias y silenciar las desigualdades –apelando a teorías de homogeneización y del fin de la historia–; en educación popular se asume el desafío de reunir condiciones teóricas para la comprensión de las prácticas sociales y la construcción de alternativas (que se opongan) a un pensamiento único. En esa perspectiva, entendemos que la sistematización y la evaluación, revisadas desde un marco metodológico y reflexivo adecuado, se pueden constituir en dispositivos pedagógicos de

la educación popular para impactar *procesos* y *sujetos*, sensibilizándolos a enfrentar tal desafío. Reconocemos, en ese movimiento, la idea-concepto de “experiencia” presente en las obras de Michel Foucault (1994-2003) y Jorge Larrosa (1994-2004). Buscamos comprender cómo la sistematización y la evaluación en procesos de educación popular se pueden configurar en espacios de experiencia y afectar a los sujetos que reúnen, sensibilizándoles, frente a un ejercicio ético-político de autoconstrucción –en cuanto “ser-en sí” (relación consigo mismo), “ser-junto” (relación con el colectivo al que pertenecen) y “ser-relación” (relación con el ambiente natural y social)– desde prácticas históricas.

Palabras clave: sistematización, evaluación, educación popular, experiencia. Sujeto.

1 Presentado en el Congreso Internacional de Evaluación y III Conferencia ReLAC Reformas Sociales Evaluación y Participación Ciudadana en América Latina. Debates y Posibilidades. San José de Costa Rica, 28 al 31 de julio de 2010, versión original en portugués: A Produção De Conhecimentos em Sistematização e Avaliação Desde a Educação Popular Com Movimentos E Instituições Sociais

2 Doutora em Educação, professora no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijui. Pesquisadora na Linha de Pesquisa “Educação Popular em Movimentos e Organizações Sociais”. (Doctora en Educación, profesora del programa de posgrado en Educación y Ciencias de Unijui. Investigadora en la línea de Educación Popular, Movimientos y Organizaciones Sociales). Correo electrónico: anna@unijui.edu.br

3 Doutora em Educação, professora no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijui. Pesquisadora na Linha de Pesquisa “Educação Popular em Movimentos e Organizações Sociais”. (Doctora en Ciencias Humanas, profesora del programa de posgrado en Educación y Ciencias de Unijui. Investigadora en la línea de Educación Popular, Movimientos y Organizaciones Sociales). Correo electrónico: elzaf@unijui.edu.br

SISTEMATIZAÇÃO E AVALIAÇÃO: DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR

RESUMO

Procuramos, com o texto, apresentar uma síntese das reflexões possibilitadas por nossas pesquisas sobre sistematização e avaliação de práticas de Educação Popular, orientando-nos pelo foco: “experiência e subjetivação”. Argumentamos que, no contexto da sociedade atual, onde o monopólio na distribuição da informação tende a banalizar as questões sociais, ofuscar as diferenças e silenciar as desigualdades - apelando para teorias da homogeneização e do fim da história - a Educação Popular é desafiada a reunir condições teóricas para a compreensão das práticas sociais e o conseqüente encaminhamento de alternativas ao pensamento único. Nessa perspectiva, entendemos que a sistematização e a avaliação, revestidas de um arcabouço metodológico e reflexivo adequado, podem constituir-se em dispositivos pe-

dagógicos da Educação Popular capazes de impactar *processos e sujeitos*, sensibilizando-os a enfrentar tal desafio. Reconhecemos, nesse movimento, a ideia/conceito de “*experiência*” presente nas obras de Michel Foucault e Jorge Larrosa e procuramos compreender como a sistematização e a avaliação, em processos de Educação Popular, podem se configurar como espaços de experiência e então afetar os sujeitos que reúnem, sensibilizando-os a um exercício ético-político de auto-construção - enquanto “*ser-si*” (relação consigo), “*ser-junto*” (relação com os coletivos a que pertencem) e “*ser-relação*” (relação com o ambiente natural e social) - desde práticas históricas.

Palavras-chave: Sistematização, Avaliação, Educação Popular, Experiência, Sujeito.

SYSTEMATIZATION AND EVALUATION: PEDAGOGICAL DEVICES OF THE POPULAR EDUCATION

ABSTRACT

In this article we present a synthesis of the reflections about our researches on systematization and evaluation of practices of Popular Education, centered in: “experience and subjetivación”. We argued that, in the context of the present society, where the monopoly in the distribution of the information tends to banalize the social questions, to erase the differences and to silence the inequalities appealing to theories of homogenization and the end of the history, in Popular Education the challenge is assumed to reunite to theoretical conditions for

the understanding of the social practices and the construction of alternatives (that are against) to a unique thought. In that perspective, we understand that the systematization and the evaluation, reviewed from suitable a methodologic and reflective frame, can be constituted in pedagogical devices of the Popular Education to hit processes and subjects, sensitizing them to face such challenge. We recognize, in that movement, the present concept of “experience” in works of Michel Foucault (1994-2003) and Jorge Larrosa (1994-2004). We looked

for to understand how the systematization and the evaluation in processes of Popular Education, can be formed in experience spaces and to affect the subjects that reunite, sensitizing to them, as opposed to a ethical-political exercise of self-construction - in whatever “be his own self” (relation with itself), “be

with others” (relation with the groups to that they belong) and “be-relation” (relation with the natural and social atmosphere) - from you practice historical.

Keywords: systematization, evaluation, popular education, experience, subject.

INTRODUCCIÓN

Entendemos que el contexto de la sociedad actual, cada vez es más favorable al pensamiento único.⁴ Se requiere retomar la pertinente teorización de los dispositivos pedagógicos de la educación popular para hacer frente a la “tiranía de la información”, apuntada por Milton Santos (2003) como uno de los cimientos centrales del sistema ideológico que “justifica las acciones hegemónicas y lleva al imperio de las fabulaciones, a las acciones fragmentadas y al discurso único del mundo, base de los nuevos totalitarismos –esto es, de los globalitarismos– a que estamos asistiendo” (p. 38). Según este autor, la manipulación de la información y el carácter despótico de su vinculación, utilizando los sistemas técnicos contemporáneos, producen “una forma de totalitarismo fuerte e insidiosa, porque se basa en nociones que parecen centrales a la propia idea de democracia –libertad de opinión, de prensa, tolerancia–, utilizadas exactamente para suprimir la posibilidad de conocer qué es el mundo y qué son los países y lugares” (p. 45).

De ese modo, se banalizan las diferencias y se borran las desigualdades; se proyectan en el imaginario social ideas de homogeneidad, de individualidad, de satisfacción por el consumo, de impenetrabilidad y perennidad de las relaciones económicas, que no

aceptan discusión y exigen obediencia inmediata, sobre la amenaza de la exclusión y de la marginalidad, de aquellos que no aceptan la lógica de funcionamiento del sistema.

Para resistir y subvertir esa lógica, optamos por una educación popular que, lejos de los despotismos de la globalización, permita construir con los grupos populares la comprensión de las particularidades de sus identidades culturales, de las diferencias existentes y de las desigualdades que los oprimen, equipándolos con conocimientos que puedan dotarles de mayor capacidad para efectuar la lectura de sus propias experiencias.

Hablamos, en conformidad con lo que escribe Torres Carrillo (2008: 22), de una educación popular que se exprese como:

Un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas en el ámbito de la educación cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sus sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad en función de sus intereses y utopías.

Una educación que, dentro o fuera de la escuela, esté comprometida con la formación del pensamiento crítico y cree condiciones de posibilidad para una participación en la vida social en su amplitud. En esa perspectiva, la educación popular es entendida como derecho de todos y sobrepasa los límites de la

⁴ La racionalidad moderna asumida por la sociedad occidental, induce a la “indolencia de la razón”, o sea, la tendencia a tomar los aportes explicativos de la ciencia positivista y del imperialismo, como única forma de interpretación posible, despreciando otras formas de pensamiento y silenciando experiencias sociales y culturales.

obligatoriedad escolar impuesta por las legislaciones de nuestros países, en la medida en que convoca al diálogo, sitúa sus acciones en el saber, significados culturales y en las prácticas sociales, tiene en vista la formación de los sujetos dotados de conocimientos y estrategias de organización para la participación en los procesos políticos de cambio social.

Dentro de los dispositivos pedagógicos utilizados en la educación popular como estrategias de producción de conocimiento centrado en las prácticas sociales, se ubican la sistematización y la evaluación, cuyos elementos teóricos pretendemos esclarecer.

CONTEXTUALIZANDO: ¿DE CUÁL SISTEMATIZACIÓN HABLAMOS?

Hablamos de una dinámica de *producción colectiva de conocimientos*, situada sobre prácticas sociales, que ocurre mediante el diálogo entre vivencias, reflexión y teoría. Promueve aprendizajes desde esas prácticas sociales, que ancla sujetos y les lleva a la discusión sobre esos aprendizajes e, incluso, sobre su condición y forma-sujeto, o sea, sobre su “ser-en sí” (relación consigo mismo), “ser-junto” (relación con los colectivos a que pertenece) y “ser-relación” (con el ambiente natural e social) en un tiempo y en un lugar (Falkembach, 2006: 38).

Se trata de una sistematización asociada a prácticas de educación popular, dispositivo pedagógico que instiga a colectivos humanos que vivencian alguna forma de opresión, a la producción de conocimientos y aprendizajes; que “contribuye para la formación de sujetos, de pensamiento y acción, que hace de sus prácticas oportunidad de estar en el mundo de forma reflexiva y al mismo tiempo, propositiva”; “contribuye para que los espacios de prácticas sociales productivas, organizativas, educativas y culturales, se constituyan en oportunidad de vivir la experiencia” (Falkembach, 2006: 51).

Recurrimos a las teorías que la humanidad viene construyendo en torno a la incesante búsqueda de comprensión de la vida y de vivirla: la investigación etnográfica en sus vertientes participantes, acción y militante, que posibilita construir diseños propios, siempre asociados a prácticas sociales singulares acontecidas, en proceso.

Proponemos la problematización y la interpretación: reconocer las teorías que fundamentan las prácticas sociales que constituimos en objeto de reflexión y las intervenciones sobre la asociación entre esas teorías y los rumbos que toman las prácticas. En medio de ese enmarañado de prácticas y teorías, se revela un estatuto de sujeto, que también se hace “objeto” de reflexión. La sistematización de la cual hablamos, corresponde a ese conjunto de elementos que, asociados a la educación popular, tornan densas sus vías formativas, pues los sorprenden con la ruptura de automatismos que usurpan el lugar del habla, de la escucha y de la reflexión.

VIVIR LA EXPERIENCIA

Por las mismas razones que consideramos importante explicitar los conceptos de educación popular y de sistematización con los cuales trabajamos, creemos necesario expresar y reflexionar sobre los significados atribuidos por algunos pensadores al término experiencia, especialmente por aquellos que han contribuido a cimentar nuestra concepción.

En los escritos de Michel Foucault encontramos aportes importantes. En la obra del pensador francés, el término “experiencia” aparece en distintos momentos y comprende diversas expresiones; no siempre conserva el mismo significado. La connotación de “intensidad”, persiste en diferentes momentos en que se refiere al término.

Vamos a recorrer, de forma sintética, esos momentos y significados.

- a) En un primer momento la experiencia es concebida como algo “que funda el sujeto”; mirada reflexiva sobre un objeto, “de lo vivido” para captar las significaciones que él asume, lleva también a ese sujeto a atribuir significados. La argumentación y las interrogaciones del autor van en dirección de investigar qué y cómo el sujeto de la experiencia es fundador de ésta y de sus significaciones.
- b) La lectura de obras de Nietzsche, Bataille y Blanchot, le hicieron ver la experiencia de forma diferenciada: como un ejercicio de subjetivación (Castro, 2004: 128). Está presente, en esta parte de su obra, la idea de una experiencia límite que arranca al sujeto de sí mismo, le permite que delante de ella, venga “a no ser lo mismo”, que el testimonio Michel Foucault (1998: 13; 2000: 345; 2004: 228-229) ocurre consigo al escribir sus libros. La experiencia impacta y sustrae; enfrenta y abre; expone un vacío y, concomitantemente, el límite de la libertad. Ahí se crea la necesidad y la posibilidad de producción de conocimientos.
- c) En los estudios realizados por Michel Foucault (1998: 11-12) sobre la ética, el concepto de experiencia pasa por un nuevo desplazamiento. Dicen sus comentaristas que él asume, en ese caso, una elaboración propiamente foucaultiana: como forma histórica de subjetivación y la posibilidad del individuo de realizar un trabajo sobre sí, que le lleva a constituirse como sujeto de su propia existencia. Para Foucault “una experiencia es siempre una ficción; algo que se fabrica para sí mismo, que no existe antes y que existirá después” (Castro, 2004: 129).

Desde esta perspectiva, critica sus concepciones anteriores: conserva con todo la idea de intensidad a

ellas aliada, que asocia a la noción de experiencia que trata como “forma histórica de subjetivación”, en que están presentes: “un juego de verdad, relaciones de poder, formas de relación consigo mismo y con los otros” (Castro, 2009: 162).

El pensador pasa a tratar la experiencia como “una elección voluntaria de una manera de pensar y de sentir, de actuar y de conducirse como marca de pertenencia y como tarea” –como una forma de experiencia histórica libre, “experimentación”– (Foucault, 2000: 348; Castelo Branco, 2000: 322).

Para el análisis de la experiencia, según esta perspectiva, Foucault sugiere acompañar “las resistencias” en la trama de las relaciones de poder, las cuales ocurren en el propio movimiento de estas relaciones. Acompañando las resistencias se conoce el movimiento de transformación social y política (Castelo Branco, 2000: 313) y procesos correlativos de subjetivación. En esta tercera acepción, la noción de experiencia entra en el terreno de la “práctica colectiva” (Revel, 2005: 49).

Entre los lectores de Foucault envueltos en el tema de la experiencia, consideramos importante retomar lo que escribe Jorge Larrosa, quien asocia literatura, formación y experiencia: el autor asevera que la “experiencia sería aquello que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que *nos* pasa” (2002: 136). Argumenta que la literatura tiene capacidad de formar y promover una relación del sujeto con el texto, que se deja convocar, problematizar y, con eso, producir el sentido de aquello que le pasa (Larrosa, 2002: 147). Posibilita al sujeto, por tanto, transformarse.

Señala que, en ese movimiento, conocimiento y vida humana no se disocian; el primero no deja de alimentar, activar y guiar la vida humana (Larrosa, 2002: 144) y produce efectos en las subjetividades. Si la experiencia es “lo que nos pasa”, “aquello que nos acontece”, “afecta, produce afecto, marcas, vestigios,

efectos” (Larrosa, 2004: 160-161), mediante la experiencia, nos tornamos sujetos “a la receptividad, disponibilidad y apertura”, más también “a la vulnerabilidad, al riesgo” (Larrosa, 2004: 61).

Esa apertura es, con todo, diferente de aquella demandada por la lógica neoliberal que integra al sujeto en la rueda viva del consumo y de la mercancía. La primera le permite “acontecer”, verse como “habitante” de espacios, donde las relaciones de poder son móviles, los saberes están en construcción y reconstrucción, y las “subjetividades” son plurales. Sobre y en esos espacios, él puede construir estrategias de relación con la vida y con lo social de su tiempo que “exponen” el “ser-en sí”, el “ser-junto” y el “ser-relación” a la transformación.

Foucault (2003: 281-305) nominaría a tal proceso como “gubernamentalidad”; podemos plantear en conformidad con lo que el autor propone, que el término se aplica al gobierno de los otros (manifestación de su dimensión política) y al gobierno de sí (manifestación de su dimensión ética). Apunta hacia las posibilidades de construcción de estrategias de resistencia y el movimiento de los sujetos, en dirección de construir su mayoría de edad.

Presentada la síntesis de los pensamientos de esos autores, con los cuales nos identificamos, pasamos a revelar la concepción que formamos de experiencia, en tanto asociamos sistematización y experiencia.

LA SISTEMATIZACIÓN VIVIDA COMO EXPERIENCIA

Foucault y Larrosa nos permiten afirmar que la sistematización de prácticas de educación popular puede constituirse como experiencia. Al transformar las prácticas en objeto para el pensamiento, esto es, al propiciar a los sujetos prácticas problematizadoras y, al mismo tiempo, poner en cuestión el modo como esas prácticas “los pasan”, se estará tornando posible:

- que esas prácticas se expongan en sus formas históricamente singulares de objetivación, permitiendo también que muestren cómo están dando respuestas a los problemas, tensiones y desafíos con los cuales están conviviendo;
- la construcción de narrativas que reúnen procesos y vivencias, testimonios y significados; además construcciones teóricas que permiten y orientan el análisis e interpretaciones de éstas;
- un trabajo reflexivo sobre las relaciones que se configuran en las prácticas, las verdades que afirman, el movimiento que producen sobre los sujetos (el modo como los ponen en relación y “los pasan”, los subjetivan);
- atravesar situaciones-límites por los sujetos en sus vivencias e incitar a lo nuevo, a la creación, provocada por la exposición al vacío y a lo ilimitado de la libertad, propia de vivir la experiencia;
- afianzar las fuerzas potencializadoras de los procesos y vivencias, en dirección a un discurso articulado que expone significados, promueve debates, favorece la integración, pasa por análisis, interpretaciones y promueve reconstrucciones;
- el fortalecimiento de aquello y de aquellos que están envueltos con la sistematización: de la práctica social transformada en objeto de reflexión y del “ser-en sí”, del “ser-junto” y “ser-relación”, que la sistematización acoge y provoca.

La sistematización entonces propicia un espacio en el que las relaciones entre conocimiento y vida humana se densifican, pues desencadena, desde prácticas sociales singulares, un proceso reflexivo, apegado a la teoría demandada por los sujetos de esas prácticas; sujetos en relación, activamente envueltos por medio de sus pensamientos, sensibilidades, sentimientos y capacidades de acción con sus

vivencias. Se estará constituyendo, de esa forma, en un espacio privilegiado de “experimentación”.⁵

¿UNA FORMA DE VIDA?

Para Michel Foucault (1994: 4), una forma de vida que proviene de la “experimentación” puede dar lugar a relaciones intensas que no se parecen a ninguna de aquellas que son institucionalizadas [...] puede dar lugar a una cultura y a una ética”. Discurre sobre las relaciones de amistad (creadas en la “experimentación”) y las presenta como un juego “de incitación recíproca y lucha” (Foucault, 1995: 245; Ortega, 2000: 89), que desestabiliza las diferentes formas de organización social; juego incesante, capaz de extenderse a los más diversos espacios de la vida y promover la interacción de los más distintos sujetos; jamás su fusión. Ese juego no acontece sin tensión. Sus resultados no son previsibles; provienen de la propia experimentación. Como reconoce el pensador francés, es un juego que instiga a la libre creación. Con eso, impide el estancamiento de las relaciones personales, sociales e institucionales y no da lugar a la dominación. La amistad es, desde esa perspectiva, concebida como “un ejercicio de lo político, una forma de re-trazar y re-inventar lo político” (Ortega, 2000: 58).

En esa perspectiva, la evaluación y la sistematización de prácticas sociales pueden ser tomadas como dispositivos pedagógicos que favorecen el conocimiento de lo que se hizo, con lo que se hace, cómo se hace, además de los condicionantes históricos de ese hacer. Propician oportunidad para el autoconocimiento y la consecuente reinención de los trazados que llevan a los cambios que pasan a imponerse como devenir. Ese devenir es movimiento: sintetiza lo que ya no es más de la práctica sobre evaluación o sistematización y de los sujetos, y lo que se está constituyendo.

5 “Experimentación en perspectiva foucaultiana.

Identificamos eso en diferentes oportunidades de asesoría a la sistematización y a la evaluación de prácticas de educación popular. Los testimonios, ilustran lo que constatamos:

- “Yo ya no soy el mismo” (II Seminario de Sistematización de la Escola Nacional de Formação da Contag [Enfoc], 2010);
- “Yo renací; la sistematización hace a la gente nacer de nuevo” (II Seminario de Sistematización de la Enfoc, 2010);
- “En mí mudó la visión, el conocimiento, la forma de expresarme” (Silva et ál., 2010: 60);
- “En ese proceso de construcción colectiva, se procura un nuevo modo de vida. Verse en la diferencia es buscar lo que nos desafía; consecuentemente posibilita tornarse creativo, no reproducir lo viejo” (Silva et ál., 2010: 130);
- “La sistematización evidenció esa evolución [en relación a las estrategias adoptadas, a la metodología de trabajo y a los conceptos adoptados], así como proporcionó un momento nuevo de reflexión de los técnicos y de los agricultores experimentadores sobre la práctica, reafirmando y reformulando orientaciones y estrategias” (Ministério do Meio Ambiente/Projetos Demonstrativos [MMA/PDA], III, 2006: 40).

Existen también testimonios que informan sobre los cambios en la organización y en la acción de las instituciones y movimientos sociales, mediadas por procesos de sistematización:

- “Creó, entre los compañeros, una consciencia colectiva de interdependencia –‘estamos en el mismo barco’–. Sirve también para crear un ‘sentimiento de grupo’ juntando a las comunidades de cada municipio, en talleres” (MMA, I, 2006: 43);

- La sistematización “posibilitó a sus asociados, reflexionar sobre la experiencia desencadenada, permitiéndoles visualizar los componentes innovadores de las acciones realizadas por la APA” (MMA, IX, 2006: 9);
- “Contribuyó para la inclusión social cada vez mayor de las mujeres en el desarrollo de las asociaciones” (MMA/PDA, IX, 2006: 9);
- “Con el desarrollo de la sistematización, la historia del movimiento social ganó mucha importancia, para más allá de un contexto en el cual las acciones de eje de sistematización se desenvolvían. Entonces, el periodo de la sistematización se amplió para muchos, además de la experiencia inicialmente pensada [...]” (MMA/PDA, VII, 2006: 8)
- “En algunos espacios, la planificación y la ejecución de la formación se han hecho en equipo, cosa que no acontecía antes” (Silva et ál, 2010: 60);
- “Las personas necesitan ver la Historia para seguir adelante” (MMA/PDA, IV, 2006: 8).

LA EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO DEL DEVENIR

Hablamos, también aquí, de una evaluación tomada como investigación social y que, como tal, substituye el control objetivo de datos, por la comprensión de un sentido: se centra en el sujeto y sus prácticas, en su cultura y condiciones de existencia, como objeto de análisis. La evaluación sería así, un proceso complementario, que toma los productos de la sistematización como datos que pueden ser analizados en perspectiva comparativa, o sea, llevando en cuenta los objetivos y momentos de la práctica.

Desde la perspectiva de la investigación social, el paradigma de evaluación que estamos defendiendo,

enlazado a la sistematización de experiencias, impone que la rigidez metódica ceda lugar a los análisis interpretativos, que admiten la intervención de la subjetividad, de las emociones y de los valores. Estamos hablando, como Silvio Gamboa (2000: 94), de un proceso que exige el comando del intérprete que asume la “subjetividad fundante del sentido”, la interpretación (hermenéutica) de los fenómenos, recuperando los significados, el sentido o los varios sentidos (polisemia) dentro de sus contextos de significación (horizontes de comprensión).

En el paradigma propuesto por ese autor para la investigación social, “conocer es comprender los fenómenos en sus diversas manifestaciones y contextos” (2000: 95), lo que solamente es posible por medio de la inserción e intervención profunda en la realidad que se quiere conocer. “El sujeto tiene que intervenir interpretando” (2000: 95). Entendemos que este es un abordaje adecuado a la evaluación de las prácticas sociales, en que la interpretación es inherente a la intervención.

En el proceso evaluativo, en que el sujeto es intérprete de prácticas en las cuales se ve como actor, la reflexión avanza de lo particular a lo general (comprensión de sí y del otro en el contexto histórico), para captar los significados presentes en gestos, símbolos, manifestaciones, para tejerlos en la comprensión de las determinaciones estructurantes de la vida social.

En ese proceso de comprensión y autocomprensión en que se enlazan por medio del lenguaje el sujeto y los fenómenos en su historicidad, la evaluación permite la interpretación crítica, en la medida en que, en la perspectiva arqueológica propuesta por Foucault, se supera el modelo de pensamiento y discurso lineal “en que todos los acontecimientos se suceden, con excepción del efecto de coincidencia y de superposición; y el modelo de flujo de consciencia cuyo presente escapa siempre a sí mismo, en la apertura del futuro y en la retención del pasado” (Foucault,

1995: 193). El discurso se hace, así, una *práctica* con formas propias de encadenamiento, en cuya densidad se distinguen “diversos planos de acontecimientos posibles”, tales como el de los conceptos, de las opciones estratégicas o de las transformaciones... (Foucault, 1995: 105).

En esa racionalidad “el poder no es más una presencia omnipresente y globalizante. En vez de eso, es un juego abierto y estratégico” (Marshall, 1994: 21), pues solamente existirá donde hubiera posibilidad de resistencia.

Así entendida, se espera que la evaluación permita ampliar los horizontes de comprensión, acerca de las formas como la opresión es impuesta por la perversidad de la globalización actual y también abrir la percepción sobre las posibilidades de “una otra globalización” que, de acuerdo con Milton Santos, ya se pone en marcha por el agotamiento de las capacidades del capitalismo contemporáneo y por la superación del pensamiento único en el visible aumento de la pobreza y de la baja calidad de vida en todos los países y continentes.⁶

La evaluación tomada como experiencia en la perspectiva de “ser-en sí”, del “ser-junto” y del “ser-relación” ya no se limita a la incorporación acrítica de informaciones y datos, supuestamente objetivos. Supone la interpretación y la comprensión de la polisemia presente en los contextos y, a partir de esas diferentes voces, la posibilidad de metamorfosis en la producción de nuevos discursos, filosofías y

creencias políticas amparadas en la ética de la solidaridad.

Creemos que la evaluación, asumiendo el carácter de investigación en las prácticas sociales, se hace, junto con la sistematización, dispositivo pedagógico para una educación popular atenta y comprometida en la medida en que:

- Permite la aprehensión de las relaciones dialécticas inherentes las prácticas sociales y la propia realidad, al presentar las acciones particulares como parte de un todo estructurado, en el cual las experiencias locales se articulan a la totalidad social en procesos permanentes de creación y recreación.
- Amplía la esfera de la reflexión que se realiza en la sistematización, en la medida en que propone comparaciones y la construcción de parámetros rigurosamente fundamentados y amplios, como forma de tratar las prácticas sociales particulares, como acciones articuladas en relaciones dinámicas con la totalidad social.
- Al apoyarse en construcciones filosóficas y teóricas, facilita buscar métodos investigativos que propicien la interpretación de hechos o acciones, no siempre evidentes a los saberes en curso en la práctica, ampliando, de ese modo, la experiencia de participación de los sujetos.
- Al problematizar la realidad y las prácticas sociales inmediatas, el proceso evaluativo posibilitará ir ampliando las relaciones de ese universo sensible, sus determinaciones, representaciones y significados, consolidando argumentos en la comprensión de fenómeno en estudio.

La evaluación que sugerimos aquí como dispositivo pedagógico de la educación popular, se inscribe en el

6 Milton Santos, geógrafo brasileiro fallecido en el 2001, decía en el 2000 que la “globalización es una fábula perversa” que se torna posible por la ‘violencia de la información’. Prevé en su última obra (*Por una otra globalización: del pensamiento único a la consciencia filosófica*, 2003) el agotamiento de las posibilidades de expansión del capitalismo financiero, que parece confirmarse en las crisis de la economía global 2008-2009. Para ese autor la construcción de la ciudadanía requiere un conocimiento producido en el interior de la crítica. Por eso es contrario al pensamiento único que conduce a las percepciones incompletas y abstracciones alienantes, responsables por el encubrimiento de los dramas sociales.

campo de la investigación etnográfica –participante, acción y militante– en que se establece un intercambio efectivo entre los sujetos que, al explicitar sus experiencias, representaciones y el sentido de sus prácticas, revelan relaciones y conflictos envueltos en proyectos comunes de transformación social.

En la perspectiva teórica en que proponemos la sistematización y la evaluación –revisando escritos foucaultianos–, percibimos los dispositivos evaluativos de la educación popular como formas históricas de subjetivación inserta en las relaciones sociales, políticas y culturales. Eso requiere estrategias dinámicas para la aprehensión de la realidad, tal como ella se presenta: enredada en relaciones de poder.

Al tener como objeto de comprensión/interpretación las prácticas sistematizadas, en la evaluación se asume el riesgo de la incomensurabilidad, alejándose de las exigencias objetivadoras de la investigación académica. En tanto, por medio del método dialéctico se rescata la racionalidad de la práctica y se busca la reflexión sobre los condicionamientos, las articulaciones y las conexiones entre datos y hechos, de tal forma que, al final del proceso, sea posible delinear significados, tendencias y movimientos de la realidad evaluada. De la misma forma, se relativiza la pretensión de interpretaciones definitivas y se asume la historicidad de los conflictos inherentes a las prácticas sociales. Con la evaluación se debe de apuntar a las condiciones de posibilidad de acciones que puedan favorecer el autogobierno de los sujetos por la comprensión de su condición “ser-junto” y “ser-relación”, conduciendo a cambios que representen la voluntad colectiva.

CONCLUSIÓN

Argumentamos en este texto, que en el contexto de la sociedad actual, en la que el monopolio en la distribución de la información tiende a banalizar las

cuestiones sociales, borrar las diferencias y silenciar las desigualdades –apelando a las teorías de la homogeneización y del fin de la historia– requiere de la educación popular el aparato teórico para la comprensión de las prácticas sociales y consecuente encaminamiento de alternativas al pensamiento único. En esa perspectiva, entendemos que la sistematización y evaluación, revestidas de un marco metodológico y reflexivo, se pueden configurar como dispositivos pedagógicos para ese fin.

Entendemos la sistematización como una forma de producción colectiva de conocimientos anclados en las vivencias de sujetos que dialogan con sus prácticas. Buscamos en Michael Foucault la inspiración para entender la experiencia como una forma de subjetivación enraizada en la historia, por medio de la cual el sujeto se constituye en la red de significados ahí producidos. Al volver reflexivamente sobre lo vivido como experiencia, el sujeto se reconoce en el mundo de significaciones que produce su manera de ser, pensar y actuar; se constituye así como autor, actor de su existencia.

Dialogamos con Jorge Larrosa, quien cuestiona las formas dominantes de pensar y hacer educación, valiéndose de conceptos foucaultianos. Toma los dispositivos pedagógicos como constitutivos de la subjetividad en los espacios pragmáticos donde la “experiencia de sí” se constituye o se transforma, define esta experiencia como “aquello respecto del cual el sujeto ofrece su propio ser cuando se observa, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina...” produciéndose, históricamente en el interior de las prácticas (Larrosa, 1994: 43). En esa comprensión, la sistematización se hace potencializadora de conocimientos y teorías que instigan al autogobierno.

Ampliando la esfera de la reflexión para una dimensión de investigación, teóricamente densa, argu-

mentamos que la evaluación podrá articular datos, recolectados en el proceso de sistematización y compartir reflexiones con rigor metódico para una interpretación dialéctica de la realidad. Entendemos que, dotándose teórica y pedagógicamente, la educación popular podrá auxiliar en la construcción de conoci-

mientos desestabilizadores rompiendo el paradigma de un pensamiento único y la “tiranía de la información” alienante y reguladora. Podrá también subsidiar las prácticas y tornarlas más coherentes con los propósitos contruidos por sujetos en relación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Castelo Branco, G. “Considerações sobre ética e política”. En: Castelo Branco, G. y Portocarrero, V. Org. Retratos de Foucault. Rio de Janeiro: NAU, 2000.
2. Castro, E. El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2004.
3. — Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
4. Escola Nacional de Formação da Contag (Enfoc). II Seminário de Sistematização da Enfoc. Brasília: Enfoc/Contag, 2010.
5. Falkembach, M. F. “Sistematização, uma arte de ampliar cabeças”. En: Ministério do Meio Ambiente (MMA/PDA). Arte de ampliar cabeças: uma leitura transversal. Brasília: MMA/PDA, 2006.
6. Foucault, M. “Da amizade como modo de vida”. Trad. Wanderson Flor do Nascimento. In: — Dits et écrits. París: Gallimar, 1994. 163-167.
7. — “O sujeito e o poder”. En: Rabinow, P y Dreyfus, H. Michel Foucault, uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a. 231-249.
8. — A Arqueologia do Saber. 4 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b.
9. — “A cultura de si”. En: — História da sexualidade 2: o uso dos prazeres. 8 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
10. — “A loucura, a ausência. En: Motta, M. B. da. Org. Michel Foucault, problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. 190-198.
11. — “O que são as luzes”. En: Motta, M. B. da. Org. Foucault: arqueologia das Ciências e história dos Sistemas de Pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000a. 335-351.
12. — Estruturalismo e Pós-estruturalismo. En: Motta, M. B. da. Org. Michel Foucault, arqueologia das Ciências e história dos Sistemas de Pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000b. 307-334.
13. — “A governamentalidade”. En: Motta, M. B. da. Org. Foucault: estratégia, poder-saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. 281-305.
14. — “Polêmica, política e problematizações”. En: Motta, M. B da. Org. Foucault: ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. 225-233.
15. Gamboa, S. “Quantidade - Qualidade; para além de um dualismo e de uma dicotomia epistemológica”. En Santos, F. y Gamboa, S. Org. Pesquisa Educacional: quantidade e qualidade. São Paulo: Cortez, 2000. 84-110.

16. Larrosa, J. “Tecnologias do Eu e Educação”. En: Silva, T. O Sujeito da Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 35-86.
17. — “Literatura, experiencia e formação”. En: Costa, M. Org. Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre: Mediação, 2002.
18. — Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
19. Marshall, J. “Governabilidade e Educação Liberal”. En: Silva, T. O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
20. Ministério do Meio Ambiente – MMA/PDA. Arte de ampliar cabeças: uma leitura transversal. Brasília: MMA/PDA, 2006.
21. Ortega, F. Para uma política da amizade: Arendt, Derrida, Foucault. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.
22. Revel, J. Foucault, conceitos essenciais. São Paulo: Claraluz, 2005.
23. Santos, M. Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência filosófica. 10 ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.
24. Santos, B. Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social. São Paulo: Boitempo, 2007.
25. — A crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.
26. Silva, R. et ál. Orgs. Enfoc, repercussões de um jeito de ser escola. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura Contag, 2010.
27. Torres Carrillo, A. La Educación Popular: Trayectoria y actualidad. Bogotá: El Búho, 2008.