

Estudios Sociales
Vol. XXXVII, Número 136
Abril-Junio 2004

EDUCACIÓN DE ADULTOS. PROMOVER PROCESOS DE EMPODERAMIENTO COMUNITARIO EN UN CONTEXTO TOTALIZADO PARA QUE “OTRO MUNDO SEA POSIBLE”¹

Rita María Ceballos²

Desde nuestro trabajo con y en comunidades y barriadas empobrecidas escuchamos voces de hombres y mujeres repetir frecuentemente “*vivimos tiempos difíciles*”. Es un tiempo de derrumbe, de crisis de paradigmas, crisis de esperanza, crisis de civilización, provocando perplejidad, miedo, angustia, dolor social e incluso desesperación³. Y esto desde la educación popular de jóvenes y adultos nos desafía en un doble sentido. Por un lado, ¿Tiene validez hoy la educación popular?, y por otro lado, ¿Cómo educar de forma que la gente desarrolle una conciencia crítica que oriente nuevas practicas destinadas a transformar las condiciones que reproducen la opresión?

¹ Ponencia presentada en el seminario “Situaciones globales. Los papeles y las responsabilidades de la educación de adultos.” Salzburgo, Austria, 7-14 agosto 2004.

² Del Centro Cultural Poveda, Santo Domingo.

³ D. Garcia Romero, *El arte de construir en tiempos difíciles. Educar en tiempos difíciles. Aportes desde la pedagogía povedana*. Río de Janeiro: Institución Teresiana, 2002, p.94.

I. Contextualización. Un mundo roto, tiempos difíciles, un continente más empobrecido

La exclusión, la desigualdad, el empobrecimiento y la violencia estructural apuntan a constituirse en un rasgo persistente en Latinoamérica y el Caribe. Los momentos actuales en el ámbito mundial y regional nos presentan signos de que estamos situados en un contexto socioeconómico y cultural, controversial y desafiante para las personas, las instituciones y la sociedad en general. Muchos de los límites que encontramos en el contexto se expresan en la cultura del miedo a lo diferente, a lo nuevo; en la asunción de un compromiso débil acompañado de respuestas duales y parcializadas; en una visión presente-futuro difusa y poco esperanzadora. Límites que se ven fortalecidos por mecanismos sutiles y perversos del nuevo orden mundial que nos afecta y que son agudizados por los condicionamientos propios de los sujetos y de los procesos⁴.

En palabras de Cervero⁵, las prácticas y políticas neoliberales de los países ricos domina la vida de los pueblos más empobrecidos, perdiendo estos control de las dimensiones económica, cultural y política de sus vidas; un síntoma común de esta pérdida de control y del empobrecimiento causado por estas políticas económicas es que la gente experimenta un sentimiento de desesperanza en el futuro, perdiendo así el incentivo para fortalecer los vínculos sociales de su comunidad.

Valores como la solidaridad, la cooperación se van perdiendo en medio de la competencia que promueve el mercado totalizado⁶, una economía que reduce todas las relaciones al mercantilismo y al interés medio-fin. Reduce los valores humanos a la competitividad, relega a un segundo plano el valor de la vida humana.

La persistencia de hambre generalizada es uno de los rasgos más horribles del mundo moderno. El hecho de que en tan gran número la gente continúa muriendo cada año de hambrunas, y que

⁴ Idem, p.16.

⁵ Rita Ceballos, *Violencia y comunidad en un mundo globalizado*. Santo Domingo: Amigo del Hogar, 2004, p.13.

⁶ F. Hinkelammert y H. Mora, *Coordinación social del trabajo. Mercado y reproducción a la vida humana*. San José Costa Rica: Departamento Ecuemínico de Investigaciones, 2001, pp.12ss.

muchos millones más terminan pereciendo de manera regular por miseria persistente es una calamidad ante la cual el mundo, de manera algo increíble, se ha acostumbrado con frialdad. No parece engendrar la clase de "shock" e inquietud que sería razonable esperar dada la enormidad de la tragedia. En realidad, las personas generan a menudo cierto cinismo ("*no se puede hacer mucho*"), o una irresponsabilidad complaciente ("*no me acusen –no es un problema sobre el que yo tengo que responder*").⁷.

El actual sistema de dominación mundial sigue siendo patriarcal. Esto significa partir del reconocimiento de la situación de opresión y dominación que han sufrido y sufren principalmente las mujeres de diferentes culturas, clases sociales, razas y religiones, en todos los ámbitos de su vida social y comunitaria, y de manera cotidiana. En la actual etapa histórica, la dinámica de dominación sobre las mujeres, se halla determinada y dominada por la lógica capitalista⁸. Un signo de esto son los feminicidios que enlutan cada año cientos de hogares en Latinoamérica y el Caribe, protagonizados en su mayoría por hombres jóvenes que asesinan a su pareja o expareja⁹.

Otro elemento que constatamos es que vivimos en una sociedad adultocéntrica¹⁰. La sociedad adulta suele tener una mirada negativa sobre la gente joven y les proyecta un imaginario que les infravalora¹¹. A ellos y a ellas se les responsabiliza del deterioro de los valores, del auge de la delincuencia, de la violencia. Esta generación se ha convertido en el chivo expiatorio de los adultos. Esta falta de confianza ha degenerado en la centralización del liderazgo comunitario y en la ausencia de un nuevo liderazgo joven que releve y dé continuidad a las organizaciones de la comunidad. Y a la búsqueda de parte de parte de la juventud a otros espacios que sí le ofrecen "*oportunidades*" (como

⁷ J. Dréze y S. Amartya, *Hunger and public action* citado por Javier Iguíñez, *Desigualdad y pobreza en el mundo*. Lima: Instituto Bartolomé de Las Casas, 1989, pp.275-276.

⁸ G. Gutiérrez, "Dominación patriarcal, feminismo, género y liberación." *Revista Pasos* 109(2003)18-22.

⁹ "Ni una muerte más! Estadísticas de feminicidios". *Revista Quehaceres*, XXII, 2 (2002).

¹⁰ K. Duarte y D. Zambrano, *Acerca de jóvenes, contraculturas y sociedad adultocéntrica*. San José Costa Rica: Departamento Ecueménico de Investigaciones, 2001.

¹¹ Ceballos, *Violencia...* pp. 149ss.

es el caso de las pandillas y otros grupos potencialmente delictivos). Los y las jóvenes son actualmente los/as protagonistas del mercado consumidor. En una sociedad gobernada por adultos, pensada en clave adulta, y en un continente habitado mayoritariamente por gente joven: ¿qué implica ser joven hoy? ¿a qué retos y desafíos tiene la juventud latinoamericana que enfrentarse? ¿Cómo potenciar el diálogo intergeneracional?

Constatamos, además, el aumento de la violencia cotidiana, en especial la protagonizada por pandillas juveniles, la delincuencia y grupos organizados por el narcotráfico. Generando miedo, inseguridad, incertidumbre, desconfianza, individualismo y apatía, así como ruptura de la convivencia y vida comunitaria¹².

Surge, además una religiosidad cristiana fundamentalista; una forma de interpretar y vivir la doctrina de manera determinista y absoluta. Se promueven así la intolerancia, el pasivismo, la inmovilidad, e incluso el desprecio del otro/a. Se trata de una espiritualidad que nace de la desesperanza en la tierra y que proyecta su esperanza en el cielo.

La educación popular de adultos se ve altamente desafiada en medio de este contexto. Es tarea de ella potenciar la capacidad de soñar, de desear, de mirar hacia el futuro con optimismo como actitudes creadoras de vida. La resistencia de la gente que a pesar de tanta calamidad y miseria sigue apostando por la vida es una capacidad altamente creadora de esperanza y un freno al auge y crecimiento de las violencias, del empobrecimiento, del desencanto. Los proyectos conjuntos participativos que son impulsados y gestionados por gente de las comunidades barriales, siguen siendo apuesta por la vida.

Tomar conciencia de estas realidades es un paso obligado para poder interpretar y comprender las raíces de los cambios y de la crisis de la presente época, pero sobre todo para poder atender a los nuevos desafíos a los que la educación popular de adultos se ve desafiada a responder.

¹² Idem, p.135.

II. ¿A cuáles desafíos se enfrenta la educación popular de adultos en esta realidad empobrecida?

En un contexto de tanto empobrecimiento, desigualdad y exclusión social, ¿es justificado el hablar de educación? ¿Qué rol le toca desempeñar a la educación de popular de jóvenes y adultos en estas realidades? Nos confirmamos con insistencia en el inminente rol de *abrir caminos a la vida*, a la esperanza, posibles desde el empoderamiento comunitario y barrial de los y las empobrecidos y empobrecidas. Ni más ni menos! Creemos que es indispensable y urgente que la educación favorezca procesos de construcción de identidades personales y sociales capaces de ser sujetos de su propia vida -autónoma y solidaria- y actores sociales que se comprometan con la transformación de la realidad y la construcción de una nueva ciudadanía en el ámbito local y global¹³. Una educación que sienta suyo el dolor del pueblo oprimido que sufre. *Que pone "su cabeza y su corazón"* en este lugar histórico y desde ahí proclama que *"otro mundo es posible"*.

Para esto proponemos las siguientes constataciones y referentes, los que entendemos son desafíos de la educación popular hoy para poder continuar con el carácter emancipador que históricamente le ha sido atribuido.

Educar es descubrir otra lectura posible del mundo. Pensar y construir una América Latina distinta en estos tiempos difíciles implica una actitud de riesgo. Según Freire¹⁴ un paso importante es la toma de conciencia de nuestra presencia y estar en el mundo como riesgo. ¿Por qué el riesgo? El riesgo, según afirma, es un ingrediente necesario a la movilidad sin el cual no hay cultura, no hay historia. Sin riesgo nos convertimos en personas paralizadas, ausentes, invisibilizadas. La importancia de la educación radica en que a través de ella en lugar de dejarse paralizar por el miedo y de negar el riesgo, ésta estimule a mujeres y hombres a asumirlo. Asumir el riesgo es aceptar que vivimos en *"tiempos difíciles"* y que es posible apostar por un cambio. Una presencia que se convierte en transformadora de la realidad y que potencia otro mundo posible. Y aquí nos presenta uno de los primeros desafíos de la educación popular. Educar es descubrir

¹³ *Educación en Tiempos Difíciles*, 2001, p.21.

¹⁴ P. Freire, *Pedagogía da indignação*. Sao Paulo: Unesp, 2000, p.30.

otra lectura posible del mundo. Es un acto profético¹⁵ que denuncia una situación de injusticia y desigualdad, y, anuncia otra realidad posible.

Los seres humanos no somos puros espectadores sino constructores de la historia. Ser constructor/a de la historia es aceptar el riesgo que supone hacer el cambio desde el reverso de la historia, desde los y las empobrecidos/as. La falta de riesgo lleva al acomodarse y mirar la realidad como algo “*natural*” (“*así es, así ha sido y así será... nadie cambia esto*”). Es más fácil acomodarse, que asumir la lucha permanente y casi siempre desigual a favor de la justicia, la paz y la ética¹⁶. Se trata de una educación que se arriesgue a “*promover una cultura de la resistencia que es el corolario elemental de una cultura de la vida y de la paz en los tiempos que vivimos*”¹⁷.

Reeducarse el “*gusto por lo humano*” desde una ética de vida. “*Aprender la ciudadanía, en esta ciudad, es un lento aprendizaje, y quizá incluso un aprender doloroso, pero que tiene que ver con la civilidad y con la humanidad: es como aprender a re-educarse el gusto por lo humano*”¹⁸. Se trata de pensar la ciudad no desde el miedo coercitivo donde el otro aparece como un enemigo potencial, sino una ciudad donde exista el amor al otro/a, aún desconocido/a, el sentimiento de responsabilidad y hospitalidad. Pero humanizar en un mundo roto, es difícil, no resulta una tarea fácil, ni se realiza desde teorías abstractas; humanizar, afirma Vera Candau¹⁹, educadora brasileña, es un dinamismo “*que afecta cotidianamente cuerpos, emociones, deseos, ideas, sensibilidades, compromisos y sueños*”; y continúa, “*tarea nada fácil en tiempos de malestar, inseguridad, violencia, falta de horizontes claros... Tiempos difíciles*”. Una ética de la vida refiere al sujeto vivo, real, concreto y trasciende al sistema, pero además se refiere de manera privilegiada al débil, al y la pobre,

¹⁶ Freire, *Pedagogía...*, p.41.

¹⁷ G. Gutierrez, *Globalización, caos y sujeto en América Latina. El impacto de las estrategias neoliberales y las alternativas*. San José de Costa Rica: Departamento Ecumenico de Investigaciones, 2001, p.125.

¹⁸ F. Bárcena y J. Melich, *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Piados, 2000, p.53.

¹⁹ Vera Candau, “Pedagogía para tiempos difíciles. El pensamiento pedagógico de Pedro Poveda desde el hoy de América Latina” en *Educación en tiempos difíciles. Aportes desde la pedagogía povedana*. Rio de Janeiro: Institución Teresiana América Latina. 2002, p.17.

²⁰ Gutierrez, *Globalización...*, p.200.

al excluido *"porque en ellos la realidad en cuanto vida negada se hace presente como clamor"*²⁰. Si se nace y se crece con la propia vida negada se aprende fácilmente a negar la vida de los y las demás. En medio de una sociedad globalizada que ha puesto como valor central el mercado y el consumo, el tener más que el ser, que valora la educación en la medida que forma sujetos capaces de actuar en sintonía con los valores y la lógica dominante, que la considera como un medio para otros fines, educar es atreverse a poner a la persona como centro del proceso educativo²¹. El hecho de ser persona es lo que cuenta.

Educar es reconocer los límites. La voluntad, el deseo también necesitan conocer los límites, necesitan ser disciplinados. La intención del límite aquí es referido tanto a las normas como a la conciencia de finitud. Afirma Freire²² que una voluntad ilimitada es una voluntad despótica, negadora de otras voluntades, y, *"es la voluntad ilícita de los "dueños del mundo" que, egoístas y arbitrarios, solo se ven a sí mismos"*. Construir comunidad desde el barrio empobrecido, desde la ciudad, desde la familia o desde todo espacio de relaciones supone una relación libertad-autoridad clarificadas. *"Estoy convencido de que ninguna educación que pretenda estar al servicio de la belleza de la presencia humana en el mundo, a servicio de la seriedad de la rigurosidad ética, de la justicia, de la firmeza del carácter, del respeto a la diferencia, inserida en la lucha por la realización del sueño de la solidaridad puede realizarse ausente de la tensa y dramática relación en que ambas, autoridad y libertad, viviendo plenamente sus límites y sus posibilidades, aprenden, sin treguas, casi, a asumirse como autoridad y como libertad."*²³

Educar para aprender a vivir en un mundo roto, y soñar que otro mundo es posible. Por grande que sea la fuerza de la economía sobre nuestro comportamiento individual y social, no podemos ser pasivos delante de ella. Lo contrario sería, afirma Freire²⁴, renunciar a nuestra capacidad de pensar, de comparar, de escoger, de decidir, de proyectar, de soñar. Aprender a vivir en un mundo roto y soñar que otro mundo es posible es papel de la educación. La educación tiene que implicarse en la práctica social,

²¹ Educar en *Tiempos Dificiles*, 2001, pp.21ss.

²² Freire, *Pedagogía...* p.34.

²³ Idem, pp.34-35.

²⁴ Idem, p.55.

ella es un "acontecimiento ético"²⁵ e implica una "práctica política"²⁶ a través de la cual se empodera a la comunidad. En medio de tantos destructores de la humanidad, la educación tiene que ser una apuesta por lo humano, por lo eminentemente humano. En un sistema que desempodera a los sujetos, la educación tiene la tarea inminente de empoderar a los sujetos. Pero esta tarea sólo es posible con sueños, con utopía, con proyectos²⁷. Las estructuras económicas nos condicionan pero no nos determinan ni nos pueden limitar. El ser humano es capaz de tomar distancia y reflexionar, denunciar estas estructuras, pues es en medio de ellas que se gestan las luchas por la transformación de este mundo roto y delincuenciado. El saberse condicionado y no fatalistamente sometido a estas estructuras del mercado abre, al ser humano conciente de dicho condicionamiento, el camino a su intervención en el mundo haciéndose sujeto de sus propios sueños, generando esperanza en su hoy.

Una educación que además de mirar el presente invita a soñar el futuro, se invita a desarrollar tercamente otra realidad posible y por supuesto mejorada. Esta es una condición necesaria que debe potenciar un proceso educativo; potenciar la capacidad de imaginación o el sueño, la utopía de las gentes, dar y ofrecer sentido. Se parte de la convicción de que la superación de las injusticias, del empobrecimiento, de la violencia, de la sociedad mercantilizada, necesita la transformación de las estructuras de la sociedad y esto "implica el ejercicio articulado de la imaginación de un mundo menos feo, menos cruel"²⁸.

Educar para la solidaridad, la com-pasión, la resistencia; una estructura cultural de paz. La solidaridad es uno de los nombres que ha recibido el amor a lo largo de los siglos²⁹. Significa reconocimiento, respeto, colaboración, alianza, amistad, ayuda. Significa ternura eficaz y simultáneamente colectiva; un modo de ayudarse diferentes grupos humanos, pero haciéndose crecer mutuamente, significa etimológicamente un entrar conjuntamente en el desafío y en la esperanza, o un sumergirse en él o en ella colectivamente³⁰. Supone

²⁵ F. Barcena y J. Melich, *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós, 2000, p 12.

²⁶ E. Cervero y A. Wolson, *Power in practice. Adult education and the struggle for knowledge and power in society*. San Francisco: Jossey-Bass, 2001, p.1.

²⁷ Freire, *Pedagogía*, p.59.

²⁸ Idem, p.39.

²⁹ J.M. Vigil, "Solidaridad, nuevo nombre de la caridad" en *Entre lagos y volcanes*. San José de Costa Rica: Departamento Ecumenico de Investigaciones, 1991, pp. 173-181.

³⁰ P. Casaldáliga y J. Vigil, *Espiritualidad de la liberación*. Managua: Lascasiana, 1993, p.95-96.

el reconocimiento de la identidad del otro/a, actitud com-pasiva (padecer con, sentir con) y relaciones de alteridad.

Todos estos referentes/desafíos en medio de este contexto totalizado/globalizado nos remite sintéticamente al gran desafío de la educación popular de adultos en el presente histórico de América Latina y el Caribe: *el empoderamiento de los excluidos, marginalizados, empobrecidos, los históricamente desempoderados*. Hacerse sujetos de sus propios sueños y de ese tan deseado Otro Mundo Posible.

III. Elementos configuradores del proceso de empoderamiento comunitario (o tópicos del proceso de empoderamiento) en comunidades empobrecidas y excluidas

Doña Ramona es una mujer de unos 50 años de edad, madre y padre de familia, tiene cuatro hijos de entre 15 y 20 años de edad. Es una mujer muy comprometida en su barrio, desde hace muchos años participa en las organizaciones de su barrio. Ella ha participado en una propuesta de elaboración de agendas de desarrollo barrial/comunitario. Y nos narra parte de su experiencia.

Este proyecto nos ayudó a sistematizar nuestras experiencias. Existía una experiencia no organizada en los trabajos comunitarios. También antes del proyecto nosotros solamente hacíamos cartas para solicitar ayudas al gobierno o a las instituciones, y entendíamos que lo estábamos haciendo bien. Nos sirvió para integrarnos y preocuparnos por los problemas, escuchando todas las voces del barrio. Aportar algo de interés. Mejorar las relaciones. Aprendimos a ser más tolerantes... y a tratar de resolver los conflictos cuando se dan. Este proceso fue más allá de lo organizativo, pues también tuvo su impacto en nuestra vida personal, profesional y familiar, pues exige coherencia entre la vida personal y social. Propició formas más democráticas, mayor unidad y más comprensión. Respeto a lo diferente y unidad en la diversidad, pues no importa tu apellido, tu partido político, no importa en qué calle tú vives, sólo importa tu aporte porque es para el barrio y el barrio es de todos. Nos dimos cuenta que nos podemos unir en la coincidencia para trabajar la diferencia. Ha permitido un acercamiento de los dirigentes con la comunidad. Saber, ¿qué desea la comunidad? Y ¿Qué esperan de sus dirigentes? Ayudó en la capacitación para el diálogo con otras

organizaciones e instituciones estatales. Ha ayudado a resolver conflictos, aprendimos a ser más democráticos. Hoy yo tengo una familia y puedo decir que se está trabajando la democracia, da mucha brega hacerlo... la democracia es ceder la autoridad para compartir... y en ese proceso también yo creo que están las organizaciones. Como mujer me he sentido más reconocida y valorada, pues también hemos trabajado asuntos de autoestima y respeto. Pero lo más importante, pienso yo, es el que nos hemos unido, hemos experimentado la solidaridad al hacer este trabajo. Pero ahora nos queda mucho por hacer pues lo de afuera no es fácil.

Lo que doña Ramona vivió es lo que hemos llamado una experiencia de empoderamiento comunitario, propiciada a través de un proyecto de educación popular de adultos llamado educación para el desarrollo local. Ella elaboró, junto a otros y otras, una agenda de desarrollo barrial³¹.

A- Una experiencia de empoderamiento comunitario. Las agendas de desarrollo barrial

Una agenda de desarrollo barrial/comunitario es un listado de los temas-problemas que se consideran prioritarios para atenderlos, en un sector determinado, con miras de mejoría. Las agendas son consideradas como una estrategia social de inversión y negociación políticas a nivel micro. Estas agendas superan la definición de "listado", libro de apuntes o relación de temas. Las agendas también se han convertido en un mecanismo de aprendizaje y de formación de cultura democrática y participativa, de preparación técnica, y de apropiación social del conocimiento. Para llegar a su elaboración, los/as implicados/as realizaron procesos que les llevaron a diagnosticar, analizar y problematizar la realidad de sus sectores. Este tipo de agendas surgen como estrategias de diferentes programas dirigidos a comunidades empobrecidas. Tales programas o proyectos suelen llamarse de "*desarrollo comunitario*" o "*desarrollo local*", porque los mismos buscan, de forma coordinada y sistemática, organizar el progreso global o el desarrollo, ya sea de una comunidad territorial delimitada o de una población objetivo, involucrando a los/as interesados/as. Dichos programas en su mayoría plantean un desarrollo integral.

³¹ R. Ceballos, "Las agendas de desarrollo barrial. Un aporte a la dimensión política de la educación" en *Anuario Pedagógico*, 7. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda, 2004, pp. 151ss.

Plantean que la comunidad barrial es sujeto de su propio desarrollo y se colocan en la tradición de luchas por la *"justicia social"*. La elaboración de sus prioridades plantean el aspecto económico, social, tecnológico y cultural. Los proyectos, a través de los cuales han sido construidas, han logrado conectar las agendas a la investigación, el conocimiento, el diálogo, la tolerancia, el consenso, con las necesidades de un determinado sector y oportunidades de solución colectiva. Su elaboración ha sido interactiva por lo que ha implicado trabajar estrategias de negociación interna a lo largo del proceso, lo que a su vez potenció al grupo para la negociación con agentes externos al proceso y de la comunidad misma.

Este proceso supone la participación como criterio clave. La lógica del diálogo, de la construcción colectiva, de la discusión abierta, resulta esencial al proceso. Reemplaza la toma de decisiones burocráticas y autoritarias para orientar la investigación y el uso de sus resultados. Se apoya en la comunicación, la confianza, la cooperación, la descentralización y la solidaridad. Se apoya en la gente de la comunidad y cree en la fuerza organizativa barrial.

Pero las agendas de desarrollo *"esconden"* tras de sí otra intencionalidad: el empoderamiento de la comunidad a partir del fortalecimiento de las organizaciones barriales en todos sus aspectos (descentralización del liderazgo, mayor acercamiento a la comunidad, autonomía de las organizaciones a respecto de los partidos políticos (despartidización), menos inmediatez y mayor planificación, y por supuesto, democratización y participación, etc.), trabajando tanto el aspecto personal como colectivo.

Las agendas impulsaron un proceso donde los barrios (su dirigencia barrial, el liderazgo y algunos moradores), a través de talleres de formación y trabajos comunitarios han adquirido herramientas que han potenciado su participación en la toma de decisiones acerca de su propio desarrollo, y de esa manera buscar solución a sus propios problemas.

B- El Proceso de empoderamiento. Identidad-memoria-proyecto-redes de solidaridad

El proceso de elaboración de las agendas precisó para su inicio de un encuentro con el liderazgo y la dirigencia comunitaria. Espacios de diálogos y sensibilización, tolerancia y apertura a la

innovación, reconocimiento de heridas y dificultades de trabajo conjunto, y, finalmente, protagonismos compartidos. El deseo de servir a la comunidad y el reconocimiento del empeoramiento de la situación de pobreza y dejadez de las autoridades estatales, posibilitó un trabajo conjunto y, fruto de ese trabajo, el nacimiento de redes y/o espacios de coordinación donde se reúne un significativo número de organizaciones comunitarias y barriales.

Las agendas consultadas inician su proceso recuperando la memoria barrial. Hacen memoria del origen y nacimiento del barrio. Para la memoria de Gualey, un barrio dominicano, por ejemplo, se organizó un encuentro con todas las personas ancianas que vieron el barrio nacer. Allí se contó la historia del barrio, su nacimiento, su cultura originaria y sus principales problemas. Fue un encuentro con los/as abuelos/as y bisabuelos/as de la comunidad lo que generó un diálogo inter-generacional.

La elaboración de las agendas ha implicado, además, la realización de un diagnóstico – análisis de la realidad, concretamente la realidad de los barrios donde fueron realizadas. Este diagnóstico es el punto de partida para el diálogo, la discusión y la posterior priorización de los temas de agenda, e impulsó, a su vez, a moradores y moradoras a unirse para la mejoría de sus propias condiciones de vida.

La agenda integra la formación, la capacitación, inclusión-participación y la información. Recogiendo así los elementos que según el Banco Mundial son claves para el empoderamiento³². El proceso metodológico y pedagógico realizado consistió en capacitación a través de talleres, en los cuales abordaron diferentes temáticas. Estos talleres pretendían el fortalecimiento de las organizaciones y el empoderamiento de la comunidad en y durante el proceso. Talleres principales y talleres complementarios. Fueron realizados talleres sobre análisis de la realidad; diagnóstico comunitario y análisis de datos; democracia y desarrollo; elaboración de proyectos sociales; gestión participativa; planificación estratégica, entre otros. De los talleres complementarios destacamos la autoestima en el trabajador comunitario; estrategias de concertación; género y poder local; el municipio y sus definiciones como expresión de la identidad local; moderación de eventos; diseño de un taller educativo; elaboración

³² Deepa Narayan, "Empoderamiento y reducción de la pobreza", en www.worldbank.org, abril 2004.

de materiales didácticos y sistematización de experiencias. Los procesos acompañados por el Centro Poveda incluyeron, como parte del programa educativo, la realización de dos foros comunitarios interbarriales, en los que se involucraron diferentes barrios. La preparación de estos foros supuso la ampliación de las relaciones organizativas entre los sujetos y organizaciones involucradas, al tiempo que potencian la capacidad de concertación. Los asuntos tratados en los respectivos foros fueron uno sobre el rol de las organizaciones de base en el desarrollo local y otro sobre la situación y perspectivas de las comunidades que viven a las orillas de los ríos Ozama e Isabela. *"Durante el proceso de los foros intercambiamos con dirigentes y moradores de otros barrios, de manera que ampliamos nuestras relaciones organizativas... el foro implica un proceso previo de discusión al interior de cada organización de los diferentes barrios sobre el tema que se está tratando, el cual ha sido previamente acordado."*

La elaboración definitiva de las agendas culmina con la selección de las prioridades y estrategias. Pero esto no significa que con ello finaliza el proceso de las mismas. Las agendas, publicadas y socializadas, son el punto de inicio de una serie de luchas, organizadas y en red, que deben conducir hasta alcanzar lo que en ellas se ha planteado.

IV- Empoderar, clave en la reducción del empobrecimiento y de las condiciones de opresión que lo generan

El concepto empoderar según el Banco Mundial parte del supuesto de que en condiciones de pobreza las opciones de los pobres son limitadas debido a la falta de recursos y al poco poder que tienen para negociar mejores prestaciones. Así, empoderar significa *"aumentar la autoridad y el poder del individuo sobre los recursos y las decisiones que afectan a su vida"*³³ y entiende el empoderamiento como clave fundamental en la reducción de la pobreza.

Pero, ¿de cuál idea del poder se parte? El poder ha estado relacionado con autoritarismo, uso de la fuerza, imposición y violencia; un *"poder sobre"*. Empoderar refiere a una idea distinta del poder. Se trata de *"poder de"*, para lograrlo es necesario capacitación, autonomía y voluntad. Supone, por tanto, un concepto y un uso

³³ Idem.

diferente del poder. Un cambio de lugar, de un “*poder sobre*” a un “*poder de*”. Pero es necesario un movimiento o una relación dialéctica. Si se trabaja para empoderar a las comunidades empobrecidas, también es necesario trabajar para “*flexibilizar*” y “*sensibilizar*” a quienes desde siglos se han entendido con el derecho de decidir y ejercer en su totalidad el poder. Esta última condición está más olvidada y es mucho más compleja. Se entiende, entonces, que el proceso de empoderar no puede ser neutro, ni puede estar basado únicamente en el posibilitar el acceso a bienes económicos. *“Empoderar a hombres y mujeres implica la remoción de barreras institucionales formales e informales que les impiden emprender acciones para aumentar su bienestar –individual o colectivamente– y que limitan sus posibilidades de elección. Las instituciones formales claves incluyen el Estado, los mercados, la sociedad civil y agencias internacionales; entre las instituciones informales se cuentan normas de exclusión social, relaciones explotadoras y corrupción”*³⁴.

El pueblo empobrecido no puede emanciparse, sin emancipar a la nación del sistema que “*produce*” el mismo empobrecimiento, el mercado totalizado/neoliberal. Muchos enfoques de empoderamiento se limitan a cuestionar la misma actitud de los pobres, por ejemplo, al afirmar que *“A menos que exploremos los recursos y capacidades de los propios pobres –expandiendo su libertad de elección y acción y respaldando sus esfuerzos por salir de la pobreza– la cantidad de gente pobre sólo continuará incrementándose y el impacto de la pobreza en su vida sólo empeorará.”*³⁵. En un contexto dominante de “*los mercados*” o del mercado, es fundamental cuestionarse sobre esta variable, ya que ¿qué papel le toca a la educación popular de adultos en una realidad tan determinada y condicionada por las relaciones de mercado totalizado?

El empoderamiento como propuesta pedagógica en comunidades empobrecidas es un proceso cognitivo, psicológico, económico y teológico (religiosidad popular, visión e imaginario sobre Dios). El componente cognitivo consiste en la comprensión sobre las condiciones de subordinación, sus causas micro y macro, y la necesidad de tomar opciones³⁶. Para esto es necesario el desarrollo de la conciencia crítica. Un cambio de mentalidad respecto a la realidad,

³⁴ Idem.

³⁵ Idem.

una conciencia crítica como condición para alcanzar una acción transformadora. Reconocer los obstáculos mentales y económicos que dificultan el cambio. El desarrollo de la conciencia crítica: lo que consiste en ofrecer elementos que permitan mirar y cuestionar la realidad y el sistema que genera esas mismas condiciones de pobreza.

Entendemos que el empoderamiento implica trabajar la conciencia crítica en cuatro dimensiones: dimensión valorativa, dimensión científica, dimensión política y dimensión teológica. Se trata de la construcción de un proyecto alternativo en el cual la mayoría tenga la posibilidad de realizarse como persona.

Es necesario que la comunidad y las personas se entiendan capaces de hacerse sujetos de sus propios sueños, reconocerse capaces del cambio, o sea, se trata de trabajar la capacidad de autovalorarse, creer en sí mismos, confiar en su propio potencial, en síntesis: trabajar la autoestima de la comunidad. La autoestima, es una de las ausentes en las comunidades empobrecidas, y ésta debe ir a la par de otros procesos³⁷, recordemos el caso de Doña Ramona.

El empoderamiento es un proceso tanto personal como comunitario. Se requiere considerar ambos aspectos. La fuerza del cambio está en la comunidad; el empoderamiento en las clases empobrecidas no puede ser individual, ya que la fuerza está en la comunidad, por eso se trata de empoderar la comunidad y no a sujetos aislados únicamente.

Intentando conciliar

El proceso de empoderamiento, en síntesis, se propone como eje central la constitución de sujetos democráticos, y dentro de este eje debe abordar: -La construcción de la persona como sujeto autónomo; -La autoestima, el autoconocimiento y la identidad; -capacidad para analizar críticamente la realidad; -capacidad de acción; -iniciativa y propositividad; -participación; -tolerancia, igualdad y capacidad de diálogo con la diferencia y creación de consenso; -La solidaridad; -La constitución de sujetos colectivos comprometidos en proyectos³⁸. *"Para ser sustentable, el proceso de empoderamiento*

³⁶ M. De León (comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1999, p. 192.

³⁷ Ceballos, "Las agendas...", pp. 53ss.

*debe modificar tanto la autopercepción de las personas como el control sobre sus vidas y sobre sus ambientes materiales*³⁸.

Nadie empodera a nadie, ni nadie se empodera solo. Lo que puede hacerse desde lo educativo es propiciar el proceso tanto en lo personal como en lo colectivo, pero son las personas y las propias comunidades los sujetos y protagonistas de su propio proceso.

El empoderamiento no es neutral. Este proceso debe generar preguntas –problematizar– sobre las relaciones de poder, sobre la centralización del poder, y sobre todo, sobre las situaciones de injusticia social de las que son víctimas las clases empobrecidas. Empoderarse es cuestionar. Un cuestionar para entender esa misma realidad. Empoderarse lleva a acciones que provoquen un cambio, una transformación real de la sociedad y de los condicionamientos que impiden y limitan el crecimiento personal, social, económico y teológico. Por esto es imposible un proceso de empoderamiento que no cuestione las estructuras que promueven las relaciones injustas y desiguales. No es posible por un lado empoderar y por el otro dejar tranquilo el *"status quo"*.

Esta no neutralidad nos dirige a lo que llamamos la dimensión política del empoderamiento. Lo que consiste en asumir compromisos transformadores de la realidad, tanto a nivel micro como a nivel macro. Tanto dentro de la comunidad como en el sistema de mercado que nos imponen.

³⁸ A. Henríquez, M. Villaman y J. Zaiter, *Sistematización*. Santo Domingo: Centro Pobeda, 1999, p. 14ss.

³⁹ Sen Gita. "El empoderamiento como un enfoque a la pobreza" en www.dawn.org.