

Francisco Brown, "El estudiante se atreve a enseñar:  
experiencia docente en la Escuela Popular Paulo Freire".  
Trenzar (Santiago) 1, 1 (2018): 80-95.

# El estudiante se atreve a enseñar: experiencia docente en la Escuela Popular Paulo Freire

The student dares to teach: teaching experience at the Popular School Paulo Freire

Francisco Brown Cabrera<sup>1</sup>

## Resumen

El presente trabajo da cuenta de la sistematización de una práctica educativa dentro de la Escuela Popular Paulo Freire, cuyo objetivo está en generar una serie de consejos y elementos a considerar para los y las estudiantes que están contemplando iniciar un camino como educadores y educadoras populares. De este modo, el trabajo está dividido en tres partes: un primer apartado que incluye una breve contextualización en base a una reseña breve sobre la organización y la experiencia acumulada en la misma, un segundo apartado que desarrolla una propuesta de seis puntos neurálgicos que todas las personas interesadas en diseñar talleres de educación popular deberían considerar. Finalmente concluye poniendo en valor lo importante del ejercicio de sistematizar nuestras experiencias docentes.

**Recibido:** 30 de agosto de 2018 / **Aceptado:** 06 de octubre de 2018

## Introducción

Las veces que entre amigos y amigas nos hallamos conversando sobre educación en general y nuestras experiencias en particular, habitualmente terminamos analizando nuestros contextos organizacionales. Evaluamos las posibilidades de la educación no formal, las distintas temáticas que tratamos en clases, la asistencia de los estudiantes y las actividades que realizamos fuera del aula. De esta manera, dentro de nuestras preguntas dialogadas generamos (muchas veces sin darnos cuenta) los primeros borradores de lo que sería un ejercicio de sistematización de nuestras experiencias como educadores y educadoras.

---

<sup>1</sup> Chileno, Estudiante de Licenciatura en Historia en la Universidad de Chile, Educador en Escuela Popular Paulo Freire (ubicada en campus San Joaquín de la Pontificia Universidad Católica de Chile). Contacto: francisco.brown@ug.uchile.cl



Dentro de todas las preguntas que nos hemos planteado, me interesa destacar una por su utilidad: “¿y tú, cómo lo has hecho?”. La destaco porque siempre se repite y es mucho más compleja de responder de lo que parece, es más, motiva esta búsqueda bibliográfica que ayude a completar el análisis de nuestras prácticas.

De esta breve revisión, pude dar cuenta que existe una holgada producción académica respecto a temáticas de Educación Popular y de sistematización. Sin embargo, poco aparece desde la experiencia personal de un estudiante universitario que en el primer año de estudios superiores participa en una organización de educación no formal. Lo que encontramos, generalmente trata sobre experiencias territoriales de profesores (u otros profesionales) ya formados, los cuales generan una rica diversidad teórica que, sin embargo, en muchos casos, recurre a conceptos teóricos propios de su profesión, que escapan al entendimiento de estudiantes que busquen aprender a hacer “mejores clases”.

Entonces, más que encontrar una especie de “manual” de buenas prácticas o de consejos para principiantes en este tipo de organización (lo que esperaba encontrar), saltan a la vista investigaciones o sistematizaciones que utilizan sus prácticas para fundamentar una teoría. Por lo que, la dimensión vivencial se supedita a lo teórico, diluyéndose su posibilidad de manual simple y práctico.

Por ello, en vista de los resultados de este pequeño ejercicio heurístico, decidí pensar de manera más sistemática mis propias prácticas, digerirlas y compartirlas para los y las personas que les puedan ser útiles.

De esta manera, me gustaría aclarar que este trabajo está principalmente dirigido a personas que están iniciando sus pasos por el mundo de la educación popular. Así, este texto pretende ser un acercamiento mucho más vivencial que teórico (aunque esto lo haga parecer una especie de autobiografía, nada más alejado a mis intenciones), planteando soluciones concretas a problemas concretos. Por ello, me interesa destacar y detenerme en algunas experiencias que fueron claves en mi autoformación docente, con el único fin de que se entienda que las propuestas vienen de situaciones a las que me tuve que enfrentar, y que muy probablemente, cualquiera que afronte el desafío de enseñar en contextos de educación no formal pueda vivir.

### **De estudiante a profe: experiencia en la Paulo Freire**

Para comenzar me parece necesario contar un poco de qué hablo cuando me refiero a la Escuela Popular Paulo Freire. La Escuela es una organización educativa que nació el año 2005 como talleres de reforzamiento para hijos e hijas de los miembros del sindicato n°4 de trabajadores del Campus San Joaquín de la Universidad Católica. Esto debido a que, pese a que estos jóvenes tenían acceso a becas en el preuniversitario UC, sus conocimientos previos eran tan reducidos que sus resultados PSU eran muy bajos. De esta manera se llegó a la conclusión de que se necesitaba una escuela de reforzamiento para que pudieran crear una base educativa previa, lo suficientemente buena para poder aprovechar luego un preuniversitario.

De esta necesidad nace el proyecto, con la intención de generar un aprendizaje que fuera más allá del típico escolar, rescatando los conocimientos previos de los estudiantes para que puedan

construir su propio conocimiento en base a sus experiencias, teniendo como referente educativo a Paulo Freire.

Hasta el año 2008 la Escuela funcionó con estudiante de la UC y dirigido solo para gente relacionada con la universidad. Para luego abrirse a toda la comunidad, desde ese año cualquier joven de Santiago podría asistir a clases si así lo quisiera. Y también, cualquier estudiante universitario podría ayudar como docente.

Durante al año 2014 la Escuela comenzó progresivamente a impartir clases que se escapaban de las lógicas del reforzamiento, incluyendo talleres artísticos y de otras áreas y temáticas no cubiertas por el currículo escolar. Para pasar, durante el año 2016, a considerarse una escuela de talleres alternativos que incluía entre su cada vez más variada oferta, talleres de reforzamiento (y no una escuela de reforzamiento con algunos talleres).

Actualmente la Escuela funciona los días sábado durante la mañana, comenzando sus clases el primer sábado de abril, y terminando el primer sábado de diciembre. La mayoría de su planta docente está compuesta por estudiantes universitarios o profesionales jóvenes de diferentes universidades de Santiago, los que se organizan a través de una asamblea de profesores que funciona después de clases, dirigida por una Coordinación General compuesta por tres profesores, la cual cambia cada año. A nivel pedagógico, se propone una metodología basada en proyectos bajo una perspectiva crítica en pos de generar sujetos y sujetas activas y comprometidas con la transformación social<sup>2</sup>.

Para ello, semanas antes de empezar el semestre cada docente elaboraba una “ficha de taller” donde planta los objetivos, las temáticas, los materiales y los cupos para su taller, la cual se presentaba y discutía en asamblea. Este mecanismo se utilizó hasta el año 2018, donde la coordinación generó un modelo de planificación de taller en base a la simplificación de una planificación de clase de colegio.

Mi experiencia dentro de la Escuela comienza el año 2012, momento en que entré a cursos de reforzamiento como estudiante de 3ro medio. Si bien en ese momento la Escuela solo ofrecía ese tipo de cursos, su cualidad principal era la disposición de los y las profesoras; daban la impresión de ser más relajados y entretenidos, sus ejemplos y humor funcionaba mucho mejor porque sus referentes culturales eran similares a los nuestros (considerando que ellos eran estudiantes universitarios). Por otra parte, varias clases giraban en torno a la problematización y la discusión entre los estudiantes, existía un interés en hacernos debatir y discutir nuestras ideas (al menos en los cursos humanistas, que fue a los que más asistí).

La Escuela no era solo un espacio donde se realizaban clases, también se hacían jornadas de “despedida” de los semestres, generalmente con juegos que involucraban a estudiantes y profesores. También se realizaba la despedida del año, donde los estudiantes de artes mostraban las actividades que habían realizado, y hacíamos una convivencia entre profesores y estudiantes.

Como mencioné anteriormente esta funciona en el campus San Joaquín, sin embargo, no hay un espacio fijo, cada semestre hay que pedir salas. Debido a esto un semestre podemos estar en la

---

2 Para mayor información consultar el blog de la Escuela. <http://escuelapopularpaulofreire.blogspot.com/> (Consultado el 01 de octubre del 2018).

facultad de Ciencias Sociales, en el otro en Agronomía, otro año en Ingeniería, otro en Humanidades, y así sucesivamente. Con esto quiero hacer énfasis en que este tipo de educación popular no es territorial, los estudiantes veníamos de distintas comunas de Santiago a tener clases de reforzamiento gratuito un sábado en la mañana.

De esta manera, según mi impresión, el afecto y la identidad que se generan en la Escuela es más por una idea que nos unía. Un proyecto medio en el aire medio en el suelo que junta a profesores y profesoras entretenidas, con ganas de enseñar de manera distinta los contenidos escolares. Junto a estudiantes que tienen ganas de aprender (si bien existían estudiantes que iban obligados por sus padres, muchos de ellos se quedaban al ser este un espacio cómodo y entretenido) en un ambiente más relajado, sin uniforme ni asistencia obligatoria.

### **¿Y cómo es esto de ser profe?**

Habiendo presentado a líneas muy gruesas lo que es la Escuela y cómo llegué a ella. Me parece que se comprenderá mejor mis aprendizajes como profesor de la misma.

Mi primera experiencia como docente fue en el año 2014 ayudando en el reforzamiento de Historia. Las planificaciones del taller eran sencillas y simples: un gran tema “Economía Globalizada” se desglosaba en tres temas: economía y política liberal, crítica marxista y propuestas económicas y políticas de la autogestión. En ese tiempo no existía una forma generalizada de hacer planificaciones, por lo que es probable que los profesores que estudiaban pedagogía seguían otros métodos.

Debido a la carga tanto académica como organizacional que llevaba la profesora encargada, me pide realizar y diseñar algunas clases solo (yo recién egresado de cuarto medio). Frente a esta oportunidad, la primera pregunta que surge fue ¿por dónde empiezo?

Varios profesores me dijeron que uno de los valores de la Escuela es que puedes hacer la clase como tú quieras. Sin embargo, yo sin más experiencia que sugerir cosas a las ideas de la profesora encargada del taller, no sabía qué hacer. Lo único que sabía es que no quería hacer una clase como las que tenía en el colegio y en la universidad.

Mi primera tarea sería explicar el nada simple concepto de “plusvalía”. Para ello, decidí hacer un juego de roles en base a la negociación de sueldos, que desembocara en una síntesis que terminara desvelando el concepto por medio de la conversación. No quería solo presentar el concepto, la intención era que los y las estudiantes lo experimentaran de alguna manera.

A raíz de esta experiencia me interesa ilustrar las dificultades que tiene el “exceso de libertad” en la hora de hacer clases para alguien que nunca ha hecho. Uno, por instinto, busca alguien en quien apoyarse ante esta situación, es sumamente importante saber a quién se puede acudir para recibir consejo (útil sería que exista un encargado de esto dentro de la organización). En mi caso, ante la ausencia de ese cargo, tenía dos opciones: hacer las clases tipo colegio (quedándome en la zona de confort), o intentar inventar algo (con mucho temor a equivocarme). Afortunadamente la actividad resultó con éxito, y si bien la profesora no me ayudó a diseñar la actividad, sí me ayudó con la elaboración de las tarjetas, y con detalles finales, en el fondo no estuve solo. Sin embargo, ¿qué hubiese pasado si la actividad hubiese sido un fracaso rotundo? Muy fácilmente la

frustración podría haberme hecho desertar. Por este motivo, considero fundamental para cualquier tipo de organización educativa, tener un sistema de acompañamiento y contención para profesores nuevos.

Al año siguiente (2015), realicé talleres solo, ya como profesor que integra la Escuela tenía que asistir a las asambleas de profesores (por lo tanto, involucrarte con compañeros y compañeras), ayudar en la planificación de actividades extraprogramáticas, y por supuesto, planificar e impartir un taller. Tareas que, en mi condición de ayudante, salvo excepciones, realizaba la profesora que me invitó.

De esta manera comencé a diseñar talleres apartados de la lógica del reforzamiento, pero dentro de mi zona de confort: la historia. Pese a que el año anterior realicé una dinámica con éxito, estas clases fueron de un marcado tono historicista, reduciendo lo dinámico y alternativo del curso, a la discusión en sala, analizar videos y canciones, y a un Power Point con láminas de varias imágenes, mapas conceptuales y efectos. Básicamente repliqué por instinto la enseñanza a la que estaba acostumbrado, agregando recursos audiovisuales y cambiando el tema de fondo.

Mi planificación estaba enfocada a los contenidos, no consideré habilidades ni aptitudes, porque sinceramente, no sabía que esos factores se contemplaban cuando se planifica una clase (situación que compartían varios integrantes de la Escuela). El flujo de estudiantes fue constante, sin embargo, más que por las dinámicas de la clase, fue por el tema desarrollado.

Durante el primer semestre del año 2016 realicé un taller de movimiento estudiantil en el siglo XX con perspectiva continental. Profundizando sobre el caso chileno en el segundo semestre. La asistencia promedio era de 20 estudiantes. En términos generales el taller era planteado de la misma manera que el anterior, pero con un tema distinto. Sin embargo, pude notar que los estudiantes les interesaban bastante las perspectivas comparadas, la historia de otros países, y sobretodo, sus conflictos.

Si bien los y las estudiantes respondían de manera positiva, participaban y realizaban agudas interpretaciones. Plantear un taller sobre tres países distintos durante el siglo XX, en un contexto donde tienes clases una vez a la semana, durante una hora, era inviable. Finalmente, tuve que comprimir mucho el contenido para cumplir con mi programa. De esta experiencia comprendí la quintaesencia de los talleres de fin de semana: la síntesis.

A la vez que hacía los talleres, durante ese año también fui parte del equipo de coordinación, lo que se tradujo en integrar varios equipos que diseñaban actividades extra programáticas en base a dinámicas. Pese a todo este conocimiento que progresivamente fui acumulando sobre dinámicas de participación, al igual que pasó con la dinámica de la plusvalía, este aprendizaje y actividades que realizábamos en las jornadas no las aplicaba en la sala de clases.

En el 2017 cambié la temática del taller, junto a un compañero diseñamos un taller llamado “Nuestra Historia de Chile”, el cual era una introducción a la historia social de Chile, a través del conocimiento de diferentes actores y actrices sociales el siglo XIX y principios del XX. A diferencia de otros talleres, la planificación de este taller estaba condicionada a la elección estudiantil: deberían elegir qué trabajo iban a historizar en base al de sus antepasados. El taller comenzó con alrededor de diez estudiantes, sin embargo, terminó con tres. Lamentablemente, algo funciona

mal en un taller que no puede mantener al menos la mitad de los estudiantes inscritos en el mismo.

El balance de este “experimento” fue agríndice; por una parte, el fracaso de no haber mantenido a los estudiantes inscritos. Y por otra, el dulzor de saber que se puede realizar un taller con una “planificación mixta”. En donde los profesores proponen un marco general, y los estudiantes, según sus intereses, dirigen el resto.

Esta experiencia sirvió para plantear preguntas tan elementales que a veces se escapan en la hora de diseñar talleres: ¿por qué enseño lo que enseño? En el sentido de cuestionarse si estoy enseñando temáticas que son interesantes solo para mí, o porque a los estudiantes les gustan, ¿hasta qué punto es evidente para los estudiantes la importancia y relevancia de un tema propuesto? Y, por otra parte, ¿qué tan experimentales y diferentes son las clases que hago? ¿Propongo algo realmente distinto a lo que viví en el colegio/universidad?

El año siguiente se conformó un grupo de coordinación general que integraban dos pedagogos. Los que, atendiendo una necesidad endémica de la escuela, generaron un modelo de planificación unificado para todos los talleres en pos de aplicar una pedagogía basada en proyectos. Su implementación significó la alfabetización pedagógica de todos y todas las que no estábamos familiarizados con el tema. Logrando una forma mucho más ordenada y profesional de plantear los talleres.

Esta vez, junto a una compañera diseñamos un taller en base a un tema simple: la actualidad. La idea del taller era, a través de casos cotidianos, enseñar los conceptos de Racismo, Colonialismo y Patriarcado. Siguiendo la pedagogía basada en proyectos, pensamos dos alternativas de trabajo final: una revista digital de la Escuela donde pudieran compartir ensayos sobre las temáticas que trabajamos en clases, junto al trabajo de otros talleres. O una especie de mesa redonda, donde puedan presentar una mini ponencia sobre alguno de esos tres temas trabajado con más profundidad. De todas maneras, la idea estaba supeditada a lo que los estudiantes decidan, si nos proponían otra actividad a realizar, la tomaríamos.

El taller se basó en presentar temas a través de actividades y juegos, cada clase se pensaba en función del objetivo de aprendizaje, y luego veíamos como esos contenidos y habilidades lo traducíamos en dinámicas. Para que no solo vean, sino que experimenten el aprendizaje. Las clases funcionaron bastante bien, tuvimos más de 40 estudiantes promedio. La revista se realizó con éxito y la mayoría de estos estudiantes se mantuvieron en el segundo semestre.

A diferencia de los años anteriores, esta vez presentamos una temática desde el debate actual, lo que se ve en la prensa, en redes sociales, y que también deben discutir dentro de sus colegios. No es un tema completamente nuevo, algo saben al respecto, y por lo mismo, es más probable que opinen y se interesen.

Por otra parte, fuimos muy conscientes de la extensión del taller, nos interesaba entregar y explicar ideas fundamentales, sus expresiones más simples y observables. La intención del curso era que los y las estudiantes entendieran que todos y todas tenemos algo de racistas, colonialistas y patriarcales, y el primer paso para abandonar dichas prácticas es reconocerlas.

Finalmente, al elaborar las clases pude cuestionar mi posición de profesor dentro del aula: ¿cómo hacer clases más entretenidas? ¿Cuál es mi rol al respecto? ¿Es necesario que todas las clases sean dentro de la sala? La temática del curso nos permitió salir a observar la realidad, y poder aplicar toda la teoría que les entregábamos. Y la disposición dentro del aula de nosotros como profesores era distinta; sin miedo al ridículo, divertidos, espontáneos. Todas las actitudes que esperábamos de los estudiantes, primero las mostrábamos.

### **Raya para la suma: consejos para los/las futuras talleristas**

Así es como pude sintetizar mis cinco años de prácticas educativas en la Escuela. Ahora, con esta experiencia acumulada, es momento de intentar dar algunos humildes consejos a todos y todas las que nos encontramos llenos de dudas al intentar dar clases de forma distinta y amena.

Para ello, dividí este apartado en los seis puntos neurálgicos (a modo de consejos) que, en mi opinión, toda persona interesada en realizar este tipo de actividades debe prestar atención.

Me gustaría antes de comenzar, agradecer a Romina, mi compañera de taller durante ese semestre, de la cual me he nutrido a través de conversaciones sobre nuestras prácticas educativas y sus conocimientos pedagógicos, dando como resultado este apartado.

### **Sobre tus colegas**

*Los educadores progresistas precisan convencerse de que no son meros docentes -eso no existe-, puros especialistas de la docencia. Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza (...) Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud en favor de la superación de las injusticias sociales.*

(Paulo Freire, Sexta Carta, 1993)

Al entrar como profesor de cualquier organización educativa formas parte de una comunidad educativa, por lo tanto, comienzas a convivir y a generar amistades, o al menos, eso debería hacerse. La principal dificultad que tuve al entrar a la Escuela, era que me encontré con un grupo de amigos ya formados, del cual parecía muy difícil ser parte (miedos de alguien nuevo que entra a un grupo ya conformado). Al menos para mí no fue tan fácil tomar la confianza con el grupo, muchas veces las instancias de camaradería se daban en fiestas en la casa de algún profesor, a los cuales no asistía porque me sentía incómodo. Esto se traducía en que yo no hablaba en las asambleas de profesores, pese a que me daban el espacio. La generación de confianza comenzó a gestarse a través de dinámicas que se hacían entre profesores después de las clases, y también con las conversaciones improvisadas en las ventanas de los talleres.

Por este motivo, considero que no basta con decir a los profesores nuevos que pueden participar, sino que generar un espacio de confianza entre los mismos docentes, a través de actividades lúdicas que puedan producir la comodidad suficiente que motive la participación posterior en discusiones administrativas, pedagógicas y políticas dentro sus espacios.

Por otra parte, es necesario entender que una organización humana es por esencia diversa. En donde, si bien deberían existir algunas máximas ideológicas que los reúne, no siempre es así.

En mi experiencia, la mayoría de los estudiantes universitarios que conocí realizando talleres, lo hacen por el gusto de hacer clases. Poco y nada saben (ni les interesa profundizar) en la tradición histórica y teórica de la educación popular, ni sus implicancias políticas. No hay que olvidar que vivimos en un Chile altamente despolitizado, lo que produce un número reducido de personas con inquietudes de armarse un panorama claro y un discurso en base a lecturas clásicas como Freire (yo comencé a leerlo después de dos años haciendo clases en una escuela popular que llevaba su nombre, todo lo que sabía de él antes de eso fue porque una compañera de la Escuela me lo comentaba).

Esto explica también porque muchos de los profesores no se proyectan ni se empoderan de sus prácticas. En general, se ven como un estudiante de una carrera X que está haciendo clases que les parecen divertidas, o que les hubiese gustado tener. Pero no se ven como un educador popular o una educadora popular, sino más como un docente dentro de un contexto de educación no formal. No se cuestionan tampoco los alcances de un “voluntariado”. En estos casos no existe proyección dentro de la práctica, por lo tanto, tampoco mayor cuestionamiento más allá de lo estrictamente pedagógico.

A mi parecer, las inquietudes políticas y discursivas respecto a las implicancias de nuestra posición como educadores populares, son típicas de los estudiantes de carreras humanistas o de las ciencias sociales. Y si bien he visto el interés en compañeros y compañeras de otras áreas, son escasos. Con esto no quiero decir que no se pueda comenzar a tratar estos temas, sino que hay que contemplar estos factores a la hora de alfabetizar políticamente a los y las talleristas, y evaluar hasta qué punto existe una necesidad del colectivo de avanzar hacia esos debates.

## Sobre cómo planificar el taller

*En este sentido, y no sólo en éste, sino también en otros sentidos, nuestras relaciones con los educandos, a la vez que nos exigen respeto hacia ellos, nos imponen igualmente el conocimiento de las condiciones concretas de su contexto, que los afectan. Tratar de conocer la realidad en la que viven nuestros alumnos es un deber que la práctica educativa nos impone: sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben.*

(Paulo Freire, Sexta Carta, 1993)

Como me pasó a mí, es muy probable que cuando te enfrentes al desafío de plantear un taller, lo primero que propongas sea algo que a ti te parezca interesante. Elemento que si bien es necesario (no puedes enseñar algo que te aburra), debes ser capaz de conciliar tus gustos con los de otros participantes de la clase.

Al momento de plantear un taller no debes olvidar nunca que el proceso educativo se construye de manera dialógica, entre profesores y estudiantes (categorías que Freire advierte, se van intercambiando entre cada participante). A raíz de esto, es necesario para el éxito de tu taller

plantear un tema que responda a las necesidades de los futuros participantes. ¿Y si no los conoces? Lo que a mí me funcionó fue plantear temáticas generales en base a las coyunturas nacionales (en el caso de un taller científico se podría proponer una forma de comprender estos fenómenos a través de las herramientas propias de la ciencia). Como dije anteriormente, si son temas desde la actualidad podrán opinar, y si opinan, lentamente se empoderan.

Si te preocupa la profundización de los contenidos, la mejor opción que veo es tener un primer semestre de presentación de temáticas generales. Para luego, en conjunto, elegir qué tema desarrollar de manera particular durante el segundo semestre.

Por otra parte, si tu organización está situada dentro de un territorio particular ¡Úsalo! El primer paso para plantear la temática de un taller en mi opinión, debería apuntar hacia la comprensión de algún fenómeno que puedan evidenciar a través de su espacio.

No hay que olvidar nunca que el programa del taller es una negociación, donde tú planteas una primera propuesta muy abierta a cambios. En mi experiencia, no presentar un programa previo es problemático, ya que la correcta planificación de un taller depende más del desarrollo continuo de habilidades concretas, y para que estas se adquieran debe existir una cadencia lógica, pasando de las habilidades más simples a las más complejas.

## Sobre como entregar el contenido

*Las parábolas de Jesús son el eterno modelo de enseñanza: usar la imagen, ser sencilla y dar bajo apariencia simple el pensamiento más hondo.*

(Gabriela Mistral, Magisterio y Niño, 1979)

La temática a tratar del taller es tu carta de presentación, sin embargo, uno de los desafíos del taller es mantener a sus estudiantes. Para ello, hay dos factores fundamentales: cómo entregar el contenido y qué experiencia se vive dentro del aula.

Respecto al primer punto, el método que mejores resultados me ha traído es plantear todas las clases con una dinámica distinta. Esto te abre un abanico de posibilidades tales como, que la primera clase un juego fuera del aula para conocernos a través de una dinámica de grupo, hacer pruebas de diagnóstico a través de dibujos<sup>3</sup>, intentar replicar experiencias a través de juegos de roles, etc.

Las clases que mejor resultado me han dado, están planificadas según objetivos de aprendizajes SIMPLES. Para ello, se comienza con una introducción que PRESENTA un PROBLEMA o TEMA, el

---

<sup>3</sup> Durante el taller del semestre pasado, analizamos los prejuicios que teníamos sobre el pueblo mapuche a través de un ejercicio simple: les pedimos a los estudiantes que dibujaran un mapuche, dos de los tres grupos dibujaron un machi con atuendo ritual, mientras que el otro dibujó a un joven de cabello rapado a los lados y ropa urbana (casualmente dentro de ese grupo había un estudiante que era mapuche). A partir de esta experiencia hablamos sobre la gran cantidad de mapuche urbanos y cómo nuestras “ideas preconcebidas” sobre la población indígena nos hace situarlos solo en contextos rurales y ceremoniales.

cual se desarrolla a través de una ACTIVIDAD CENTRAL<sup>4</sup>, (siempre la actividad es lo más importante y lo que más tiempo ocupa), posteriormente la experiencia SE SISTEMATIZA, aquí es donde el profesor ayuda a otorgarle un sentido global a esa actividad particular, a través de una síntesis en base a un diálogo que evidencie cómo aplicaron y descubrieron la materia tratada a través de la dinámica.

Si entendemos la educación como un ejercicio horizontal, si se realizan actividades que tengan que ver con la producción de un texto o un ejercicio, los profesores también deberían realizar la misma y, si es que se da la situación, compartir sus reflexiones a través de la práctica. Cuando se realizan dinámicas que requieren de un moderador la situación es más compleja, ya que se deben dar instrucciones claras en base al uso del cuerpo y el espacio para que el ejercicio se realice con éxito. De todos modos, mi consejo es que, si puedes hacerte parte de la actividad, sin duda ¡hazlo!

En mi opinión, las clases alternativas en el contexto urbano deberían intentar superar el uso del Power Point, o solo reducirlo para lo que efectivamente es, como COMPLEMENTO de una clase, y no como la clase en sí proyectada en la pared. Los estudiantes se motivan y responden muy bien a actividades lúdicas, a juegos que los hagan moverse y organizarse espontáneamente, a la sana competencia y al diálogo. Todas estas actividades son escasas en otros contextos: ¡Atrévete a sacarlos de la sala y motívalos a expresarse a través del cuerpo, a reivindicar su niñez disfrutando de los juegos, y sobre todo, a enseñarles que mientras jugamos, también aprendemos!

## **Sobre como evaluar el aprendizaje**

“(…) Parra jamás se preocupó de registrar la asistencia. La única evaluación que hacía consistía en pedir una carpeta que debía incluir textos leídos en clase intervenidos o, como él decía, “procesados”. La idea era que estuvieran llenos de anotaciones y notas al margen, con párrafos modificados o puestos en otro lugar. También debía incluir un ensayo sobre un tema trabajado en clases y una creación literaria original del alumno.”<sup>5</sup>

La evaluación es fundamental en la hora de realizar un taller, ya que, sin estas, no tendremos certezas del grado de impacto que nuestras labores generan en los estudiantes. Es más, muchas veces, los estudiantes se quedan hasta el final en un taller solo por el interés que les suscita el proyecto final.

Al respecto, si bien esta actividad es 100% conversable, el/la tallerista no puede llegar sin una propuesta concreta sobre qué realizará durante el semestre, o en las últimas clases. La forma más tangible de ver nuestro aprendizaje es con un producto realizado con nuestras propias manos, si al final del taller se encuentran con algo que hicieron ellos, o en grupo ¡nadie dudará que para algo les sirvió asistir regularmente al taller!

4 Sobre los insumos para realizar las dinámicas, existen varios libros tales como el de Laura Vargas y Graciela Bustillos, “Técnicas participativas para la educación popular” (CIDE), o el “Manual de Técnicas Participativas” del Proyecto JALDA. De cualquier manera, hay gran variedad en internet. Sumado también a las actividades que el Colectivo Caracol – El apañe de los Piños diseña.

5 “Nicanor Parra: 100 años de vida, 50 años de profesor”. En Revista de Educación. Disponible en: <http://www.revistadeeducacion.cl/nicanor-parra-100-anos-de-vida-50-anos-de-profesor/> (consultado el 27 de Agosto de 2018).

La actividad debe motivar la originalidad y debe tener coherencia con lo aprendido en clases. No es justo pretender que la actividad final de un taller sea mostrar los resultados de una investigación de forma oral a toda la Escuela, si solo se les formó para producir información y no para presentarla.

## Sobre cómo hacer un ambiente cómodo y participativo

*Mientras presenciaba la ruina de su autoridad, yo, que soñaba con convertirme en maestro, me prometía que jamás me entregaría así a la negación de mi propio ser. Ni el todopoderosísimo del maestro autoritario, arrogante, cuya palabra siempre es la última, ni la inseguridad y la completa falta de presencia y poder que este profesor exhibía.*

(Paulo Freire, Sexta Carta, 1993)

Para que los estudiantes participen activamente se deben sentir lo suficientemente cómodos para hacerlo. Por lo tanto, como profesores debemos generar un espacio de confianza donde todos y todas vayan paulatinamente perdiendo el miedo a participar, y, sobre todo, a equivocarse.

En mi experiencia, la base para construir un ambiente cómodo dentro del aula es conocer a tus estudiantes. Darse el trabajo de aprender sus nombres y acercarse a sus gustos e intereses darán cuenta de que realmente está interesado en su aprendizaje, y que no los ve solo como un ente más al que llenar la cabeza de contenidos, sino como una persona, incluso un amigo y una amiga con la que jugar y a aprender.

Creo necesario hacer una advertencia en este punto, no hay que confundir la comodidad y la camaradería con la falta de disciplina y de respeto. La clave del diálogo es el respeto, la disposición a escuchar al otro o la otra. A medida que van pasando las clases y vayamos conociendo a los estudiantes se tendrá que regular el comportamiento hasta poder llegar a un punto medio, en donde los estudiantes se sientan cómodos en la hora de participar y sean espontáneos al hacerlo, pero también respeten el resto de la clase. Y si existen faltas de respeto, hay que enfrentarlas y detenerlas de inmediato, como advierte Gabriela Mistral: “Para corregir no hay que temer. El peor maestro es el maestro con miedo”<sup>6</sup>. Tanto los estudiantes como los profesores deben entender que por más que se diviertan, lo que los convoca es el aprendizaje, y para ello se exigen pisos mínimos de respeto. Aprender a generar esta situación no es tarea fácil, pero tampoco es imposible. Recurriendo nuevamente a Mistral: “Nada es más difícil que medir en una clase hasta dónde llegan la amenidad y la alegría y dónde comienza la charlatanería y el desorden”<sup>7</sup>.

---

6 Gabriela Mistral, *Magisterio y Niño*. (Santiago: Editorial Andrés Bello, 1979), 40.

7 Mistral, *Magisterio y Niño*, 41.

## Sobre como posicionarse dentro de la sala

*Los niños tienen una sensibilidad enorme para percibir que la maestra hace exactamente lo opuesto de lo que dice. El "haz lo que digo y no lo que hago" es un intento casi vano de reparar la contradicción y la incoherencia.*

(Paulo Freire, Sexta Carta, 1993)

Me parece que estas frases se refieren a la clave dentro de este punto. El profesor y la profesora no deben pedirles a los estudiantes un comportamiento determinado, deben mostrarlo (todos nos quejamos alguna vez que un profesor de Educación Física nos exigía hacer acrobacias que nunca demostraba, bueno, este caso es igual).

Cuando una persona entra a hacer clases puede convertirse dentro del aula. No son pocos los casos de profesores que son muy amables dentro del aula, pero fuera de ella son toscos. Bajo esta misma premisa, dentro del aula existe la posibilidad de hacer un ejercicio performático, transformarnos en todo eso que tal vez cotidianamente no somos, pero que es necesario para motivar las clases y la participación. Podemos ser como profesores, lo que no somos necesariamente como personas: dinamismo, espontaneidad, sin miedo al ridículo ni temor a equivocarse. Son elementos centrales que proyectaran confianza a sus estudiantes en la hora de realizar clases.

Finalmente cabe destacar que esta no es tarea sencilla, lo fundamental es conocernos y reconocernos, ver qué cualidades hacen falta dentro de la sala de clases y cómo nosotros, progresivamente, podemos ir inspirándolas en el resto del grupo curso. De esta manera, si creemos que falta energía dentro del aula, nosotros la proyectamos, si falta espontaneidad, nosotros la inyectamos, y si hay mucho miedo a equivocarse, nosotros demostramos que equivocarse no es el fin del mundo.

Hasta aquí llega mi raya para la suma respecto a mis experiencias como educador. Como he reiterado, estos consejos surgen a través de mi experiencia, compartiendo los puntos que a mi parecer han generado los efectos esperados en la hora de plantear y realizar clases en contexto de educación no formal. Espero que a todos y a todas las nuevas educadoras les sirvan, de alguna manera, estas palabras.

## No lo digo, lo muestro: a modo de conclusión ¿para qué la sistematización?

*La vanidad es el peor vicio de una maestra, porque la que se cree perfecta se ha cerrado, en verdad todos los caminos hacia la perfección.*

(Gabriela mistral, Magisterio y niño, 1979)

Me parece que una de las debilidades actuales de las instancias de educación popular en nuestro país es que sus docentes no rescatan sus experiencias educativas, en pos de generar insumos para levantar y promover prácticas educativas de resistencia. Afortunadamente para los y las

interesadas en estos temas, existe una metodología investigativa que apunta hacia la construcción de estos saberes: la sistematización.

De este modo, siguiendo con el espíritu del trabajo, es intención de este apartado mostrar cómo fueron los primeros acercamientos de alguien que no sabía que existía la palabra sistematización, ni qué autores han diseñado estas metodologías, ni nada. No pretendo con esto aportar a la holgada discusión teórica que existe sobre el ejercicio de sistematizar. Sino mostrar cómo alguien que era (y seguramente seguiría siendo) un completo ignorante sobre el tema (de no ser por los talleres del Colectivo Caracol – El apaño de los piños<sup>8</sup>), comenzó a familiarizarse con estas prácticas. A fin de cuentas, me interesa presentar estas ideas para alguien que no tiene ninguna referencia al respecto<sup>9</sup>.

Como mencioné los apartados anteriores son un primer intento de sistematizar mis experiencias como educador y militante de la Educación Popular. Aquí cae la primera pregunta: ¿qué es sistematizar? La verdad es que existen mil respuestas para esta pregunta. Para comenzar me parece esclarecedor comenzar con las siguientes palabras: “la sistematización, en un primer momento, busca producir un relato descriptivo de la experiencia; una reconstrucción de su trayectoria y complejidad a partir de las diferentes miradas y saberes de sus protagonistas y de otros sujetos que tengan algo que decir sobre la práctica”<sup>10</sup>. ¿Y para qué se realiza esta recopilación y reflexión? Básicamente para producir un saber pedagógico nuevo, a través del procesamiento de experiencias acumuladas<sup>11</sup>. Reflexiones que finalmente permiten proponer nuevas herramientas y criterios que ayuden a enfrentar diversas prácticas educativas<sup>12</sup>.

Me parece necesario destacar que existe una larga tradición histórica de sistematización de prácticas educativas anteriores a nosotros, analizadas por los trabajos de Oscar Jara “Educación Popular y cambio social en América Latina”<sup>13</sup>, y “La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica”<sup>14</sup>, ambas referencias obligatorias para toda aquella persona que quiera comprender el por qué nacen estas prácticas y su necesidad en la actualidad.

Ahora bien, ¿cómo se sistematiza? Al respecto Jara hace una pequeña pero gran distinción, entre la *sistematización* a secas, o sea, el procesamiento de datos e informaciones, y la *sistematización*

---

8 Durante mi formación en la universidad pude participar en dos talleres de sistematización de experiencias realizadas por el Colectivo de Sistematización Militante Caracol - El apaño de los piños, del cual recomiendo de sobremanera sus redes sociales y sitio web: <http://colectivocaracol.org/>

9 Lo que me exige obviar una gran cantidad de debates que surgen en términos metodológicos y pedagógicos que, de todas maneras, están presentes en la bibliografía que utilizo.

10 Alfonso Torres Carrillo, “La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente”, *Ponencia presentada al Tercer congreso Iberoamericano y caribeño de agentes de Desarrollo Sociocultural y comunitario* (La Habana 1988), 4.

11 Luis Escobar y Jorge Ramírez, “La sistematización de experiencias educativas y su lugar en la formación de maestras y maestros”, en *Revista Aletheia*, 3, (Colombia 2010): 100.

12 Escobar y Ramírez, *La sistematización de experiencias educativas*, 102.

13 Oscar Jara, “Educación Popular y cambio social en América Latina”. Disponible en: [http://www.iepala.es/IMG/pdf/CEAAL\\_Educacion\\_Popular\\_y\\_Cambio\\_Social\\_en\\_AL-Oscar\\_Jara.pdf](http://www.iepala.es/IMG/pdf/CEAAL_Educacion_Popular_y_Cambio_Social_en_AL-Oscar_Jara.pdf) (consultado el 27 de Agosto de 2018).

14 Oscar Jara, “La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica”, en *La Piragua*, 23, 7, (Lima 2006): 1-14.

*de experiencias*, que (como la misma palabra lo dice), es el procesamiento de todo lo anterior, más la propia experiencia<sup>15</sup>.

El autor describe una serie de dimensiones de la sistematización que hay que contemplar para realizar esta práctica de la manera más completa posible: partiendo con las condiciones del contexto, donde se explican las condiciones económicas, sociales y políticas de la región, el país o el mundo. Entendiendo que cada fenómeno y experiencia responde a condiciones históricas específicas, es necesario situarnos en un tiempo y en un espacio. Además de ello, hay que dar cuenta de las *situaciones particulares*, las cuales dan cuenta de las condiciones específicas de la institución u organización en la cual se trabaja; por otro lado, es necesario comprender que la sistematización parte siempre de las *percepciones* personales o colectivas de experiencias fundadas en *acciones*, siendo estas consientes o no, las que necesariamente generan un *efecto* que modifica algo preexistente<sup>16</sup>. De esta manera, el autor sintetiza afirmando que la sistematización es siempre experiencia de vida, la que es un proceso “inédito e irrepetible”, o sea, es una fuente de aprendizaje única, la cual destaca y debemos rescatar justamente por su originalidad<sup>17</sup>.

Una vez reconocido el qué y el cómo, creo que estamos en condiciones para entrar en materia. Para ello, creo importante mencionar dos problemas iniciales de los espacios que he podido observar: el primero es que varios educadores y educadoras de experiencias no formales simplemente ignoran las herramientas proporcionadas por la sistematización, porque nunca se habían planteado seriamente la posibilidad de volver sobre sus prácticas para ver si algo se podía rescatar y compartir con miras a crear un proyecto más grande.

Por otra parte, teniendo un poco más de conocimientos sobre el tema, he podido observar que existen dos posturas respecto al ejercicio de sistematizar en particular, y el de generar y consumir teoría respecto a nuestras experiencias en general: los y las que se han formado en base a la práctica, sin consumir directamente bibliografía al respecto, conociendo de los clásicos lo que personas que sí los han consultado les comentan (y que se quieren mantener así porque consideran de poca utilidad para sus prácticas); y los y las que parten de la teoría intentando encontrar (tal vez con demasiado celo) las herramientas mágicas que les ayudarán a solucionar todos sus problemas.

Me parece que estas dos posturas respecto a la teorización de nuestras prácticas son, en efecto, una falsa dicotomía. La sistematización nos invita a distanciarnos de una concepción académica de la investigación, esta metodología redefine las prácticas investigativas, cuyo único objetivo es la acción social<sup>18</sup>. Sin un uso práctico no existiría sistematización. Su objetivo fundamental es el generar “aprendizaje situado”, lo que en palabras de Jorge Barbosa *et al*, se entiende como un aprendizaje generado “a través de la reflexión de la experiencia, del diálogo y explorando el significado de acontecimientos en un espacio y tiempo concretos”<sup>19</sup>.

15 Jara, La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras, 1.

16 Jara, La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras, 1-3.

17 Jara, La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras, 3.

18 Sergio Martinic, “El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación”. *Ponencia presentada al Seminario latinoamericano: sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina*. (Medellín 1998), 6.

19 Jorge Winston Barbosa-Chacón y otros, “Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas: Una mirada desde y para el contexto de la formación universitaria”, en *Perfiles educativos*, 37, 149, (México: 2015), 132.

Durante mucho tiempo yo fui de los educadores que poco y nada consumían de teoría, consideraba que la educación popular era esencialmente práctica, la investigación la asociaba a los lejanos muros de la academia (la que paradójicamente integraba al ser estudiante de pregrado), por lo que poco y nada sabía sobre autores que no fueran Paulo Freire. Sin embargo, para responder de buena manera preguntas tan prácticas como ¿cuál ha sido tu experiencia? O ¿cómo has solucionado a, b o c problema? Se necesita volver sobre tu experiencia intentando identificar lo útil, te ves en la necesidad de sistematizar.

Así fue como me vi en la necesidad de recurrir a la teoría para engrosar la práctica, y encantarme lentamente con la sistematización. Por ello, dediqué tantas hojas explicando el contexto del cómo se produjeron estos saberes durante el primer apartado (elemento imprescindible en la generación de este tipo de conocimiento<sup>20</sup>), para luego presentarlos y desarrollarlos en el segundo. Y finalmente dar cuenta de la metodología que utilicé con el único fin de introducir a cualquier docente interesado o interesada en estos temas, sin duda los debates son mucho más complejos, al menos cumplo con mostrarles el principio.

Para finalizar, me parece que la práctica de sistematizar experiencias no es más que una forma de compartir problemas y sus respectivas soluciones a personas que puedan experimentar algo parecido. En suma, es teorización de la práctica que se valida solo en cuanto sirve para dar soluciones concretas y probadas. Es una forma de conciliar teoría con práctica, generando saberes más adecuados a nuestro particular contexto territorial. Completamente necesaria y útil para todos y todas los que realizamos prácticas educativas cercanas a la educación popular, en particular, y la educación fuera del contexto formal, en general.

Este no es más que el primer paso hacia discusiones más complejas. Una vez que nos reconozcamos por nuestros trabajos de sistematización local, podríamos rescatar nuestro saber docente para construir talleres de formación permanente para jóvenes y estudiantes que se acercan a la docencia no formal, distinguiendo por ejemplo entre las prácticas de talleres, las clases de preuniversitarios populares y la nivelación de estudios en adultos. Se podrían cartografiar las experiencias docentes no formales, analizando los tipos de espacios utilizados (escuelas, campus universitarios, junta de vecinos) y la capacidad de acción que otorgan. Podríamos generar encuentros para ir sumando nuestras experiencias tanto educativas como de gestión, proyectando con ellas la creación de organizaciones de educación popular más grandes, de alcance intercomunal o interregional, realizando actividades recreativas entre escuelas de diferentes regiones.

Miles de ventanas se pueden abrir cuando somos conscientes de lo que estamos haciendo, depende de nuestro diálogo, voluntad y sobretodo arduo trabajo colectivo para aprovecharlas.

Espero con este humilde esfuerzo, motivar a muchos y muchas compañeras que están creando nuevas formas de hacer pedagogía a que se animen a sistematizar sus prácticas. Para poder construir nuevos saberes pedagógicos desde las nuevas generaciones de Educadores y Educadoras Populares de Nuestra América.

---

20 Escobar y Ramírez, La sistematización de experiencias educativas, 100.

**BIBLIOGRAFÍA**

Barbosa-Chacón, Winston y otros. 2015. "Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas: Una mirada desde y "para" el contexto de la formación universitaria", en *Perfiles educativos*, 37, 149 (México): 130-149.

Carrillo, Alfonso Torres. 1998. "La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente.", *Ponencia presentada al Tercer congreso Iberoamericano y caribeño de agentes de Desarrollo Sociocultural y comunitario* (La Habana).

Escobar, Luis y Ramírez, Jorge. 2010. "La sistematización de experiencias educativas y su lugar en la formación de maestras y maestros", en *Revista Aletheia*, 3 (Colombia): 98-107

Freire, Paulo. 2010. *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Jara, Oscar. "Educación Popular y cambio social en América Latina": [http://www.iepala.es/IMG/pdf/CEAAL\\_Educacion\\_Popular\\_y\\_Cambio\\_Social\\_en\\_AL-Oscar\\_Jara.pdf](http://www.iepala.es/IMG/pdf/CEAAL_Educacion_Popular_y_Cambio_Social_en_AL-Oscar_Jara.pdf) (consultado el 27 de Agosto de 2018)

Jara, Oscar. 2006. "La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica", en *La Piragua*, 23, 7 (Lima): 1-14.

Martinic, Sergio. 1998. "El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación". *Ponencia presentada al Seminario latinoamericano: sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina*. (Medellín): 12-14.

Mistral, Gabriela. 1979. *Magisterio y Niño*. Santiago: Editorial Andrés Bello.