

# El uso de saberes y aprendizajes no escolares para el empoderamiento de grupos vulnerables

FRANCISCO JAVIER CONDE-GONZÁLEZ<sup>1</sup>



## Resumen

El presente es un ensayo pedagógico sobre la exclusión social y la posibilidad de construir una sociedad más incluyente a partir del reconocimiento, el enriquecimiento y la legitimación de los saberes y aprendizajes no escolares de los grupos en situación de vulnerabilidad. Proponemos la intervención educativa como uno de los factores que, junto con otras acciones de carácter político y económico, pueden contribuir a la construcción de una sociedad incluyente.

El documento está integrado en tres partes: en la primera reflexionamos en relación a la sociedad excluyente y el desafío que en ella encuentra la praxis pedagógica. En la segunda parte identificamos los saberes socialmente contruidos por los sujetos sociales en situación de vulnerabilidad. Finalmente, proponemos la construcción de itinerarios de inclusión social a partir de la intervención educativa; afirmamos que sólo mediante estrategias participativas en las que los sujetos sean protagonistas de su propia educación y reivindicación social será posible la utopía de una sociedad más justa e incluyente.

*Descriptor:* Exclusión social, Grupos vulnerables, Inclusión educativa, Saberes socialmente contruidos.

## The Use of Non-School Knowledge and Learning for Empowerment of Vulnerable Groups

## Abstract

This is an educational essay on social exclusion and the possibility of building a more inclusive society based on the recognition, enrichment and legitimation of non-school knowledge and learning of vulnerable groups. We propose educational intervention as one of the factors, together with other actions of political and economic nature, can contribute to building an inclusive society.

This document is composed of three parts: in the first part we reflect on exclusionary societies and the challenge faced by pedagogical praxis. In the second part we identify socially constructed knowledge by social subjects who are vulnerable. Finally, we propose the construction of social inclusion itineraries on the basis of educational intervention. We assert that only by means of participatory strategies in which individuals are responsible for their own education and social vindication the utopia of a more just and inclusive society will be possible.

*Key Words:* Social exclusion, Vulnerable groups, Educational Inclusion, Socially Constructed Knowledge.

Artículo recibido el 16/03/2013  
Artículo aceptado el 21/05/2013  
Conflicto de interés no declarado

<sup>1</sup> Catedrático de la Maestría en Docencia, Universidad Latina, Campus Cuernavaca. [jabierconde@gmail.com](mailto:jabierconde@gmail.com) / [jabierconde@yahoo.com.mx](mailto:jabierconde@yahoo.com.mx)

## Introducción

El presente es un ensayo pedagógico sobre la exclusión entendida como la separación de un individuo o un colectivo respecto a las oportunidades económicas, políticas y culturales a las que otros sí tienen acceso y disfrute (Rubio, 2002:21). Pero también es un ensayo sobre la posibilidad de construir itinerarios de inclusión social a partir del reconocimiento, el enriquecimiento y la legitimación de los saberes y aprendizajes no escolares de los grupos en situación de vulnerabilidad.

Su formato es el de un tríptico que brinda un panorama del problema de la exclusión desde una perspectiva educativa pero insertándola en la discusión más amplia de lo social y de la reflexión en torno al Estado. Desde nuestra postura pedagógica, asumimos que la educación implica necesariamente la apuesta por la praxis transformadora; por ello proponemos la intervención educativa como uno de los factores que, junto con otras acciones de carácter político y económico, podrían coadyuvar en la transformación de la sociedad exclusógena a una sociedad incluyente.

El documento está integrado en tres partes: en la primera reflexionamos en relación con la sociedad exclusógena y el desafío que en ella encuentra la praxis pedagógica. En la segunda parte reivindicamos los saberes socialmente contruidos por los sectores de la población en situación de vulnerabilidad. Finalmente, proponemos la construcción de itinerarios de inclusión social a partir de la intervención educativa, afirmamos que sólo mediante estrategias participativas en las que los sujetos sean protagonistas de su propia educación y reivindicación social será posible la utopía de una sociedad más justa e incluyente.

### 1. La sociedad exclusógena y la educación

*Tesis: El estado neoliberal establece una dinámica de mercado en todas las áreas de la vida social que conculca los derechos fundamentales de grandes sectores de la población; entre estos derechos vulnerados se encuentra el derecho a la educación.*

Abordar el tema de la educación en su sentido más amplio, implica dilucidar el problema de la transmisión cultural en el ámbito de la sociedad y a nivel intergeneracional. Cada generación recibe una herencia cultural de la cual se apropia, transforma y enriquece para finalmente transmitirla a la joven ge-

neración que le sucede. Este ejercicio de relevo cultural, es uno de los aspectos más importantes en los que la sociedad compromete su permanencia, vigor y viabilidad en el tiempo; en este ejercicio interactúan la tradición y la renovación, la permanencia y el cambio, la transformación y la continuidad.

Sin embargo, las sociedades están organizadas de maneras diversas y esta organización influye directamente en el proceso de transmisión cultural al que hemos hecho referencia. Estructuras horizontales o jerárquicas, condiciones de mayor equidad o profundidad desigualdad, amplios espacios para la participación o monopolios en la toma de decisiones, control de la producción del saber o libre flujo de la producción y distribución de los saberes. Es decir, la configuración política y económica de una sociedad, determinará de manera decisiva el proceso de transmisión cultural. En esta configuración social, un elemento fundamental que influye en los procesos educativos es el Estado.

El Estado es una entidad con un alto grado de complejidad, portadora de los ideales comunes, la macro organización social, las normas colectivas y el legítimo poder coercitivo que nos permite vivir juntos. Torres (en Gentili, 2004:161) considera que la noción de Estado refleja la imagen de poder en la sociedad, que es ejercido mediante actos de fuerza y coerción sobre la sociedad civil a través de aparatos de fuerza especializados. Este poder puede reflejar un proyecto específico, una alianza de clases y por lo tanto, intereses económicos, sociales, culturales e incluso morales; aparece así como una alianza o pacto de dominación social.

Al proteger al individuo permite la vida social y al garantizar la vida social posibilita la vida y el desarrollo de cada individuo. Entre las garantías individuales que protege está el derecho a la educación; para ello, establece los grandes fines que orientan los sistemas educativos y los principales criterios que los caracterizan.

En el Estado confluyen los intereses de los diversos grupos que constituyen el entramado social. Por ello, el Estado no es una entidad acabada y estática, sino que por el contrario el conflicto es una dinámica que está inserta en su propia esencia. Entre los campos de la vida social más importantes que lo caracterizan es el ámbito de la economía, la manera en que se administran los bienes materiales de la sociedad.

Junto con la noción de Estado, otro concepto fundamental para la comprensión del problema de la exclusión es el de ciudadanía. Con Ramírez Kuri (en Tre-

viño, 2009:67) entendemos por ciudadanía “el conjunto de prácticas sociales que definen el ser miembro de una sociedad altamente diferenciada en la cultura y en las instituciones y, donde la solidaridad social se sustenta únicamente en valores universales”. Abordar el problema de la exclusión, entre otras cosas, exige la comprensión de los procesos que diluyen y resquebrajan la membresía plena de algunos miembros del organismo social.

En nuestro país, la elite gobernante en contubernio con las elites económicas (cada vez más poderosas) desde hace tres décadas ha venido desmantelando el Estado de Bienestar Social que desde principios de 1930 construyó una plataforma de bienestar mínimo para amplios sectores de la población y buscó compensar las desigualdades inherentes al sistema económico capitalista, ya que, como afirma Rieznik (2009:193), el progreso económico del capital no es incompatible con la mayor explotación del trabajo ni con la miseria social sino que recrea una y otra cosa sin cesar. El acceso a la educación básica, los servicios de salud públicos, la legislación laboral y el acceso a la vivienda de interés social, constituyeron una plataforma de bienestar mínima que alcanzó a un número significativo de la población en aquel Estado de Bienestar Social.

No obstante, desde los primeros años de la década de 1980 se ha impuesto un modelo de Estado Neoliberal (Torres, 2004), caracterizado por el adelgazamiento del Estado y el fortalecimiento del mercado para regular la vida social: privatización de las empresas estatales, concentración extrema del capital, flexibilización laboral, crecimiento de la desigualdad social, esquemas de mercado para prestar los servicios básicos que hasta antes estaban garantizados por el Estado (por ejemplo el Seguro Popular en el que cada asegurado “compra” su paquete de atención médica), apertura indiscriminada a los mercados internacionales, etc.

En este Estado Neoliberal, los derechos dejan de ser tales y son concebidos como mercancías que cada sujeto ha de adquirir; esta es la sociedad a la que denominamos exclusógena, porque lleva inscrita una dinámica garante de los grandes beneficios de unos cuantos, sacrificando el bienestar de la mayoría. Se instala así un progresivo deterioro de la calidad de vida de amplios sectores de la población y surgen los problemas comunes entre las sociedades injustas: violencia, desempleo, delincuencia, pobreza, enfermedades, deterioro ambiental. Es decir, son los síntomas de una sociedad enferma de exclusión, proble-

ma que se presenta como un proceso de fragilización del lazo social; la desinserción social se presenta entonces como resultado de sucesivas fracturas en al menos tres órdenes distintos: económico, social y simbólico (Saraví, 2009:22).

¿Y esta sociedad exclusógena cómo interpela a la praxis pedagógica? El derecho a la educación, consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, ha impulsado en muchos países la expansión de los sistemas educativos en sus niveles básicos. Entre estos países, México se encuentra cerca de universalizar su educación básica, pero con pendientes muy significativos en la educación media superior, superior, educación para adultos y programas de alfabetización.

Cuando se agravan las condiciones económicas de la población, la educación es uno de los primeros derechos que se ven conculcados porque, como lo han demostrado estudios recientes, no basta con garantizar el acceso a los servicios educativos, sino que hay que trabajar por sostener la permanencia y el egreso de tales servicios. Aunado a ello, el tema de la calidad educativa es uno de los aspectos sumamente cuestionables cuando las escuelas que atienden a los sectores más pobres de la población son las que obtienen los más bajos desempeños en las evaluaciones estandarizadas y cuentan con la infraestructura física más limitada. Algunos estudiosos han llamado a este fenómeno: la *inclusión excluyente* en el ámbito educativo.

El panorama anterior hace referencia a la población que es atendida por el Sistema Educativo Nacional aún en condiciones precarias; el problema se agrava cuando centramos nuestra atención en los sectores de la población que quedan excluidos de los servicios educativos.

La educación por sí sola no puede resolver el problema de la exclusión social, pero sí puede contribuir en su solución. Para ello, es precisa la praxis pedagógica (entendida como reflexión y acción educativa) centrada en la atención a los grupos vulnerables, mediante procesos de intervención educativa pertinentes y eficaces, capaces de ensanchar los espacios de participación social de todos aquellos que son víctimas de la sociedad exclusógena. Tales procesos de intervención educativa, en íntima vinculación con otros programas de atención a la salud, a alimentación, a la vivienda y de capacitación para el trabajo, podrán generar dinámicas integrales de inclusión social.

## 2. Los saberes de los grupos vulnerables

*Tesis: Los sectores de la sociedad cuyos derechos son disminuidos constituyen una amplia gama de grupos vulnerables, uno de los aspectos más graves que provocan su creciente exclusión es el no reconocimiento de sus saberes y aprendizajes socialmente construidos y el acceso limitado a los saberes culturalmente legitimados.*

Consideramos grupos vulnerables a aquellos sectores de la población cuyo desarrollo individual y participación plena en el ámbito social se ve amenazada porque sus derechos de educación, salud, vivienda, alimentación, trabajo y salario digno (entre otros) se encuentran sumamente limitados; tienen un acceso parcial a los derechos y oportunidades vitales (Rubio, 2002:21).

Este progresivo deterioro de sus derechos fundamentales, les obstaculiza para posicionarse como ciudadanos plenos y llegan a su situación extrema de exclusión cuando la sociedad adolece de mecanismos para distribuir los bienes materiales y culturales en mayores condiciones de equidad, reproduciendo en todo el sistema social las condiciones profundamente desiguales.

Es difícil elaborar una caracterización de los grupos vulnerables porque en la mayoría de los casos la vulnerabilidad hace referencia a múltiples causas imposibles de disociar. No obstante, podemos establecer ciertos rasgos que en la realidad aparecen conjugados conformando las complejas tramas de la exclusión social. Sin pretensiones de exhaustividad, presentamos algunas de las características que, en combinación, conforman los perfiles más significativos de la exclusión en nuestro país:

- Edad: niños, adolescentes, jóvenes y adultos mayores.
- Género: mujeres.
- Preferencias sexuales: todas las distintas al modelo heterosexual.
- Minorías: religiosas, partidistas, raciales y lingüísticas (indígenas).
- Enfermedades socialmente estigmatizadas: discapacidades, enfermedades de transmisión sexual, etc.
- Trabajos infravalorados: trabajadores sexuales, trabajadores domésticos, jornaleros agrícolas, trabajadores de la maquila.
- Clase social: la clase trabajadora, la población en situación de pobreza.
- Hábitat: zonas urbano marginales, zonas rurales, zonas indígenas.

- Situación laboral: desempleo y subempleo.
- Escolaridad: analfabetas o con educación básica inconclusa.
- Estructura familiar: familias monoparentales.

Así pues, podemos identificar dos principales tipos de vulnerabilidad, aquella que se deriva de la condición de pobreza que impide satisfacer plenamente las necesidades más elementales de sobrevivencia, y aquella que se deriva de una ruptura con el orden consuetudinario imperante en una sociedad y se expresa en conductas y formas de vivir desviadas de la norma social dominante, con rasgos de anomia social (Rubio, 2002:23).

Hablar de dinámicas de exclusión es hablar de dinámicas de poder en las que unos sujetos han acrecentado su poder económico, político y cultural en detrimento de otros sujetos que han sido despojados de dicho poder. Desde el campo de la pedagogía podemos hablar de la exclusión económica y política, pero sobre todo, nos corresponde ahondar en la reflexión sobre la exclusión cultural.

Por cultura entendemos el acervo simbólico que ha permitido a la humanidad constituirse como tal y que se cristaliza en la ciencia, la tecnología, la filosofía y el arte, formas de las que hoy somos herederos y que enriquecemos para transmitirla a las nuevas generaciones.

En una sociedad desigual y de clases como lo es la sociedad capitalista, unos son poseedores del capital y los medios de producción y otros muchos tan sólo son dueños de su propia fuerza de trabajo que tienen que vender para obtener un salario que les permita subsistir y reproducir su vida.

Ese sector de la sociedad que acumula capital también acumula y monopoliza los bienes culturales, porque tiene un acceso amplio a ellos, en tanto que la clase trabajadora tiene un acceso limitado a los mismos, acceso cada vez más restringido en tanto que su fuerza de trabajo es devaluada y su poder adquisitivo menguado. Antes que atender a sus necesidades culturales, se verá totalmente ocupada en resolver sus necesidades biocorporales.

A la par que la acumulación del capital, en la sociedad capitalista hay una concentración de los bienes culturales mediante por lo menos tres mecanismos. El primero cuando el sistema educativo reproduce las desigualdades económicas de la sociedad y otorga la mejor educación a los sectores más poderosos y brinda pobres servicios educativos a los sectores más desposeídos. En coincidencia con Malacón

(en Solana, 2006:338), consideramos que el rezago y la exclusión educativa es inmoral, porque mantiene a miles de ciudadanos "en el cautiverio de lo sensible. Evita la apropiación y el desarrollo de herramientas intelectuales para acceder a campos culturales diversos que... permitan a los cientos de miles de mexicanos marginados construir y explicarse el mundo de manera diferente".

Otro mecanismo tiene que ver con la producción del conocimiento científico y social al servicio de los intereses de la dominación que ya hemos descrito. Desde ahí se justifica la desigualdad, se exalta el individualismo y se construye un entramado teórico que contribuye al mantenimiento del *status quo* inoculando el germen patógeno de la desesperanza aprendida, esa arraigada convicción de la imposibilidad de cambiar el curso de la historia, provocando que individuos y colectivos cancelen todo esfuerzo transformador incluso antes de intentarlo.

El tercer mecanismo de exclusión cultural al que haremos referencia y que desarrollaremos con mayor amplitud, es la infravaloración de los saberes socialmente producidos por los grupos vulnerables y la negación del diálogo entre dichos saberes y los saberes académicos y científicamente legitimados.

El conocimiento, en su acepción más amplia, es el proceso que permite al ser humano establecer una relación con su entorno (ambiental, social y subjetivo), construyendo un conjunto de significados portadores de sentido en su estar en el *oikos*: interpretar los acontecimientos que en él se desarrollan, posicionarse de una manera determinada en él y transformarlo de acuerdo a una determinada racionalidad.

Habermas (1999), en su teoría de la acción comunicativa, desarrolló una concepción de la competencia comunicativa por medio de la cual explica que todas las personas somos sujetos capaces de lenguaje y de acción. Por lo tanto, el conocimiento y el aprendizaje dependen principalmente de la interacción entre las personas. Son procesos inmersos en una red relaciones sociales y son consustanciales al desarrollo cultural (Suárez, 2010:19).

El conocimiento científico es aquel que mediante un método específico de observación, elaboración de hipótesis, experimentación y comprobación de las conjeturas ha permitido a la humanidad alcanzar un extraordinario y vertiginoso desarrollo tecnológico en muchos campos de la vida social y de la actividad económica. Mediante este conocimiento el ser humano ha resuelto muchos de los problemas relacionados con su propia sobrevivencia, bienestar y como-

dad (paradójicamente, ese desarrollo tecnológico ha creado múltiples problemas para la sobrevivencia de sistema-mundo que sostiene su existencia). Sin embargo, no es la única manera posible de conocer; el arte, la filosofía y la espiritualidad son herramientas epistemológicas que nos permiten acceder y tomar conciencia de los sentimientos, los conceptos, la belleza, los valores, el sentido de la vida... dominios por los que difícilmente podrá transitar el conocimiento científico y que sin embargo, son parte esencial de nuestra experiencia humana.

Vale entonces decir que todos los grupos humanos, en su actividad cotidiana, construyen un entramado de saberes con un mayor o menor grado de complejidad según sea el nivel de complejidad de las actividades, las tareas y los problemas que tienen que resolver, y según el nivel de sistematización de los conocimientos pretéritos. Al proceso de apropiación de dichos saberes le llamamos aprendizaje.

La teoría sociocultural del aprendizaje de Lev Vygotsky nos permite entender la acción educativa y el aprendizaje como procesos internos socialmente situados, interactivos, mediados y distribuidos (Suárez, 2010:20). En ellos, la interacción social cumple el papel de la mediación instrumental en el desarrollo de la cognición y el aprendizaje.

Los individuos que se encuentran en situación de vulnerabilidad también son poseedores de un conjunto de saberes de los que se han apropiado en el despliegue de su actividad familiar, social, laboral, escolar, etc. según sus trayectorias de vida. Entre estos saberes podemos identificar los siguientes:

- Saberes laborales: el conocimiento de oficios, destrezas manuales, la pertenencia a redes de trabajo temporal, habilidades cognitivas puestas en la solución de problemas prácticos, conocimientos autodidactas, etc.
- Saberes de participación social: un rasgo que con frecuencia encontramos entre los sectores vulnerables de la población es la mayor solidez de sus vínculos de solidaridad lo que les permite sortear de mejor manera sus difíciles condiciones de vida. La construcción de estos vínculos implica el desarrollo de conjuntos de saberes relacionados con el liderazgo de base, el diálogo y los acuerdos en asambleas, el establecimiento de normas que rigen el actuar colectivo, la asunción de roles diversos al interior de las organizaciones, etc.
- Saberes alternos en situaciones carenciadas: los sectores vulnerables han tenido que buscar la manera de resolver problemas de salud, de alimenta-

ción, de vivienda, mediante estrategias accesibles y con mínimos recursos económicos. Ello les ha permitido adquirir un conjunto de conocimientos ligados a la medicina tradicional, estrategias alimentarias diversas, la autoconstrucción de vivienda, etc.

- Saberes compensatorios de las exclusiones específicas de las que son objeto: es muy probable que los grupos que se encuentran en situación de vulnerabilidad, generen un conjunto de saberes que les permitan compensar los déficits o por lo menos no ser objeto de una exclusión más aguda. Algunos individuos en situación vulnerable se agrupan y en colectivo comienzan la defensa de sus derechos expoliados. Otros realizan acciones en el marco legal para ampliar las normas jurídicas que les brinden protección, incluso en el ámbito jurídico internacional.

En el presente trabajo sostenemos que la pedagogía progresista debe comenzar por reconocer estos saberes, reivindicarlos y posibilitar su diálogo con los saberes académicos y científicos legítimos para expandirlos y ampliar el poder de los sectores vulnerables construyendo itinerarios de inclusión social. De esta manera, podremos trascender la teoría dominante acerca del aprender, el pensar y el conocer como procesos ahistóricos y acontextuales (Ziporovich, 2010:54).

### 3. Legitimar los saberes de los grupos vulnerables como vía de inclusión social

*Tesis: La legitimación de los saberes socialmente contruidos y el acceso pleno a los saberes académicos y científicos permitirán a los grupos vulnerables construir itinerarios de inclusión social.*

Gentilli (2011:21) afirma que una de las premisas más notables del proyecto moderno ha sido su concepción de la educación como un medio fundamental para universalizar los saberes científicos y morales que nos ayudan a construir las bases de nuestra vida en común. Por ello, la pedagogía como disciplina de la educación con vocación utópica propone escenarios sociales en los que es posible revertir las estructuras injustas que pesan sobre grandes sectores de la humanidad y dignificar al ser humano en todas las dimensiones de su existencia.

Como afirma Piña (2011:13) “la inclusión, aceptación y respeto a toda persona diferente por algún rasgo físico, cultural o moral es un deber ciudadano

indispensable en las formas de socialidad; es también la posibilidad que tienen todos los integrantes de una comunidad para participar en lo que ofrece la sociedad moderna, por ejemplo, la salud, la vivienda, la educación, el trabajo y todo lo referente a la recreación”.

La utopía que proponemos desde nuestra perspectiva pedagógica es la autonomía personal, la emancipación colectiva y la sustentabilidad ambiental. Es la utopía del bien común: el bienestar de todos y de cada uno de los actores que conforman el entramado social. La sociedad en la que se combate toda forma de exclusión y servidumbre, donde la conciencia ética del ser humano se expande de tal manera que alcanza hasta el medio ecológico que sostiene su existencia.

La segunda vocación de la pedagogía que resaltaremos en el presente trabajo, es su vocación hermenéutica, aquella que le permite entrar en diálogo con los problemas y las esperanzas del hombre contemporáneo, especialmente con el ser humano silenciado, aquél que necesita reivindicar su dignidad. La hermenéutica, como disciplina de la interpretación, busca comprender los textos (en su sentido amplio de enunciado, sea pronunciado o silenciado) ubicándolos en sus respectivos contextos (Beuchot, 2002). Desde este carácter hermenéutico, la pedagogía busca comprender el enunciado exigitivo de los grupos vulnerables, para devolverles su voz en el concierto social.

Desde esta posición utópica y hermenéutica, se comprende la importancia de vivir en sociedades donde el conocimiento sea un bien público y no una mercancía susceptible de ser apropiada o expropiada por aquellos sujetos u organizaciones que detentan el poder económico y político (Gentilli, 2011:69). Por ello, la pedagogía identifica aquellos factores que intervienen en el uso de los saberes y aprendizaje no escolares para el empoderamiento de los grupos vulnerables. A nuestro juicio, los factores más importantes son tres:

- a) El reconocimiento. Considerando que no se puede valorar lo que se desconoce, el primer paso pedagógico consiste en reconocer que todos sabemos algo y que nadie es absolutamente ignorante. Por ello, los educadores que trabajan con sectores vulnerables han de llevar a cabo un ejercicio de identificación de los saberes de los que son portadores dichos actores sociales. Algunos trabajos de investigación como el de Ruiz Muñoz (2009) han dado cuenta de las posibilidades de acceso,

permanencia y logro escolar de jóvenes y adultos en contexto de vulnerabilidad social. Habrá que seguir indagando entre otros sectores de la población y por otras causas de vulnerabilidad.

- b) El enriquecimiento. El segundo factor es la posibilidad de acrecentar el acervo cultural del que son portadores los grupos vulnerables mediante el diálogo y la interacción con los saberes académicos y científicos. A través de estrategias sistemáticas de educación, capaces de adaptarse creativamente a los tiempos, las formas, los recursos, los lenguajes, los espacios y los canales de comunicación accesibles para los sectores vulnerables. Seguramente el saber científico y académico también resultará enriquecido en esta interacción.
- c) La legitimación. Finalmente, consideramos que la elevación cultural que permite la interacción entre los saberes socialmente contruidos y los saberes académicamente y científicamente legitimados, ha de ser reconocida mediante mecanismos de validación que posibiliten su uso para ampliar y mejorar las condiciones de participación social, política, económica y cultural de los grupos en situación de vulnerabilidad.

Se trata, entonces, de establecer un puente socio cognitivo que permita a estos sectores de la población transitar de su condición de precariedad a una situación de plena integración social, mediante la revalorización y dinamización de los saberes de los que son portadores.

Para ello, la pedagogía sale al encuentro de los grupos vulnerables y, en diálogo con ellos, construye itinerarios de inclusión social mediante una propuesta metodológica de intervención educativa, que desde sus planteamientos iniciales busca escuchar al sujeto en relación con su contexto, tan cambiante y singular como las dimensiones sociales, históricas, económicas, culturales y políticas en que se inscribe (Rubio, 2002:51). La intervención educativa que proponemos está pensada en la lógica de la investigación-acción-participativa, porque desde ella se puede construir un movimiento desde dentro y desde abajo, centrado en la ayuda mutua, con la certeza que la subjetividad se reconstruye en común, con la convicción de que un cambio es profundo y duradero si surge de la formación de una nueva subjetividad, que implica al conjunto de relaciones que construimos y que nos construyen.

A pesar de la limitación del espacio en este trabajo, queremos presentar las fases más importantes de

lo que podría ser una intervención educativa con grupos vulnerables:

- a) Conformación del equipo de agentes educativos. Es recomendable integrar un equipo interdisciplinar capaz tanto de integrar un diagnóstico como de la tarea de implementar el proceso educativo. Conviene que en este equipo confluyan psicólogos educativos, sociólogos, pedagogos y expertos en los contenidos de aprendizaje que se abordarán.
- b) El diagnóstico participativo. Es el reconocimiento del punto de partida de la intervención educativa, la identificación de la situación de los sujetos participantes, las necesidades y demandas de las que son portadores, los límites y las posibilidades de la intervención educativa, los saberes previos y los saberes pertinentes. Tiene el adjetivo de "participativo", porque se elabora junto con los sujetos participantes (o por lo menos un sector de ellos), mediante una metodología específica que permite la confluencia de la información recabada en el campo de intervención, y la información especializada de instituciones estudiosas del fenómeno de la exclusión.  
El contenido del diagnóstico será analizado por los agentes del proceso educativo, pero tan importante como ello es difundirlo entre los sujetos participantes, para que ellos tomen conciencia de su situación presente y sea un aliciente más para desanudar el deseo de emprender un proyecto que les permita acceder a un nuevo escenario de vida.
- c) Pensar la utopía. La proyección de los fines inapetables que han de articular y direccionar todos los elementos que confluirán en el proceso educativo. Los propósitos y objetivos trazados han de ser compartidos por todos y el mejor criterio de su validez y pertinencia será su capacidad para ampliar los espacios de participación social de los individuos y colectivos participantes, es decir, su capacidad para empoderar al grupo socialmente vulnerable.
- d) La consulta a los expertos. De acuerdo con el perfil de la población participante en los procesos educativos, se ha de consultar a los expertos y estudiosos de los mecanismos de exclusión social (pobreza, migración, desempleo, diversidad sexual, desnutrición, adicciones, reclusión, violencia, etc.), podrán ser profesionales de distintas disciplinas como la psicología, la antropología, la sociología, la salud, etc. En dicha consulta se pre-

sentarán los propósitos de los procesos educativos a poner en marcha y se pedirá opinión sobre los aspectos más importantes a considerar al diseñar los planes y programas de intervención.

- e) La planeación educativa. Entendemos la planeación educativa como los procesos que promueven el cambio de racionalidad. En este caso, el objeto de la intervención es coadyuvar en el tránsito de una racionalidad excluyente a una racionalidad incluyente.

En esta fase del proceso se establecerán las metas específicas a alcanzar, los contenidos educativos a trabajar, los recursos didácticos que soportarán los contenidos y las actividades de aprendizaje. En todos estos elementos se cuidarán su coherencia, progresividad y pertinencia. Se delimitarán los tiempos del proyecto en general y de cada una de las sesiones de trabajo.

Los contenidos de aprendizaje estarán vinculados en primera instancia a algunos temas de interés de los participantes, que podrán ser tan diversos como la diversidad de sus intereses (deporte, oficios, artes, capacitación para el trabajo, ecología, asesoría legal, alternativas de construcción, alternativas medicinales y de alimentación, tecnologías de la comunicación, etc.), la identificación de éstos se habrá hecho en el diagnóstico participativo. Posteriormente, estos temas iniciales serán desplegados con una lógica de amplitud, progresividad, profundidad y coherencia; incorporando una agenda ambiciosa en materia de derechos humanos y de aprendizajes básicos que permitan a los sujetos incidir en una mejora cualitativa y cuantitativa de su calidad de vida social, política, económica y cultural.

Por ello, será importante establecer un conjunto de ejes transversales que articulen todos los contenidos de aprendizaje. Desde nuestro punto de vista, en el trabajo educativo con sectores vulnerables es preciso que estos ejes transversales versen sobre el trabajo, la salud, la participación social, la alimentación y el medio ambiente, pero cada proyecto seguramente tendrá una lógica diferente y estos ejes podrán tener otra perspectiva.

- f) La ejecución de los procesos didácticos. En esta fase se implementarán las actividades programadas junto con los objetivos y metas que se buscan alcanzar. Otra finalidad implícita (pero no por ello menos importante) ha de ser la de construir comunidades de aprendizaje, como una respuesta educativa igualitaria para conseguir una sociedad

que salvaguarda el derecho al conocimiento, al aprendizaje, a la información, para todos los miembros que la integran (Elboj, 2002:73). Por ello, en el desarrollo de las actividades será importante fortalecer los lazos de solidaridad entre los participantes a través del aprendizaje dialógico y colaborativo.

Ha de cuidarse la eficacia y la eficiencia en cada una de las acciones a desplegar, para que los participantes comiencen a percibir resultados inmediatos del proceso educativo.

Las actividades estarán en íntima vinculación con la experiencia de vida de los participantes, pero no se limitarán a ella, sino que generarán un diálogo con saberes cada vez más elaborados y complejos.

Se cuidará que estén disponibles recursos didácticos amplios y diversos, bajo un criterio de economía, pero también será importante conseguir algunos instrumentos que permita a los participantes entrar en contacto con las tecnologías de la información y la comunicación.

- g) La evaluación educativa. Entendemos la evaluación educativa como el proceso reflexivo que permite a todos los actores que confluyen en el proceso educativo tomar conciencia de los aprendizajes obtenidos, las metas alcanzadas, la pertinencia de las acciones realizadas, los logros inesperados a lo largo del proceso, pero también aquellos aspectos que será necesario ajustar y replantear; esta evaluación formativa se integrará a partir de evidencias de tipo cualitativo y cuantitativo que recojan el punto de vista de todos los actores participantes.

También será conveniente que, al concluir el proceso educativo, los sujetos participantes adquieran un documento probatorio que acredite su participación en el mismo y dé cuenta de los aprendizajes alcanzados a lo largo del proceso. La finalidad es que este documento amplíe sus posibilidades de acceder a nuevas oportunidades laborales, académicas y de reconocimiento social.

Se buscará que alguna de las instituciones académicas participantes (universidades o Secretaría de Educación Pública) otorgue validez y reconocimiento a los aprendizajes alcanzados.

- h) Replanteamiento del programa y nuevo ciclo de intervención. Concluido el primer ciclo de intervención y habiendo sistematizado el proceso y la evaluación del mismo, los agentes educativos harán un balance general en el que identificarán los

aciertos, los desaciertos y los aspectos a fortalecer en nuevos ciclos de intervención. En los ciclos posteriores de intervención, se ha de privilegiar el surgimiento de liderazgos de base, que puedan dar continuidad a las acciones emprendidas. La intervención busca hacerse innecesaria lo más pronto posible (Rubio, 2002).

- i) Difusión. Es conveniente que los resultados del proceso sean ampliamente difundidos, mediante reportes en revistas de investigación educativa o integrando un libro que abone a la reflexión de la intervención educativa con sectores en situación de vulnerabilidad.

Concluimos nuestra reflexión señalando algunos aspectos que son importantes para valorar la pertinencia de los programas de educación dirigidos a la población en situación de vulnerabilidad. Dicha pertinencia podrá ser valorada mediante su impacto en el empoderamiento social de dichos actores. Entendemos el empoderamiento como la capacidad de autodeterminación informada y consciente para trazar trayectorias de vida con plena participación en los siguientes campos de la vida social:

a) Política:

- Participación en la toma de decisiones que afecten la vida de barrios, colonias y comunidades (rurales).
- Posibilidad de acceder a las instancias de defensoría legal en caso de que sus derechos se vean vulnerados.
- Construcción de una ciudadanía más activa que ejerce una mayor vigilancia sobre las autoridades, que interviene en la construcción de planes de desarrollo y exige el cabal cumplimiento de los mismos.
- Apropiación festiva del espacio público, desde el cual tejen nuevas formas de convivencia social y de enriquecimiento cultural.

b) Económica:

- Elevación de las capacidades que les permitan obtener un empleo que les otorgue un salario digno y las prestaciones de ley.
- Satisfacción plena de las necesidades de alimentación, vivienda y vestido.
- Administración eficiente de los propios recursos económicos para "hacer más con menos".

c) Cultural:

- Acceso a los beneficios de la cultura tales como la ciencia, el arte, las tecnologías de la información y la comunicación.

- Reivindicación de las expresiones culturales de las que son portadores de acuerdo a los contextos sociales en los que habitan.
- Gestión de actividades culturales que les permita tener a su alcance lo mejor de expresiones culturales como la música, el teatro, la literatura, el deporte, etc.

d) Social:

- Construcción de entornos de vida en los que es una realidad la solución no violenta de conflictos.
- Fortalecimiento de los vínculos de solidaridad a través de actividades laborales y festivas comunitarias.

e) Ambiental:

- Religación de individuos y comunidades con su medio biofísico de vida.
- Revitalización de los espacios físicos deteriorados, cuidado de los ecosistemas con los que tienen contacto.

## Conclusiones

Hemos evidenciado que el problema de la exclusión social es un problema sumamente complejo porque es inherente al sistema económico capitalista. En la sociedad excluyente el Estado Neoliberal agudiza el problema porque acrecienta las desigualdades cuando abandona la dinámica social a la racionalidad económica y a la lógica del mercado.

Consciente que esta es la fuente primera de la exclusión social, la pedagogía utópica y hermenéutica asume el desafío de contribuir desde su campo de acción a la construcción de una sociedad justa e incluyente. Para ello, sale al encuentro de los grupos en situación de vulnerabilidad y construye procesos educativos capaces de reconocer, enriquecer y legitimar los saberes y aprendizajes no escolares que dichos actores construyen en sus trayectorias vitales.

Por medio de dichos procesos la pedagogía ayuda a que los sujetos y las comunidades vulnerables puedan articular itinerarios de inclusión social, que serán eficaces, cuando vayan acompañados de otros programas de atención pública que incidan de manera directa en el desarrollo económico y en la participación política de las víctimas de un sistema social injusto.

## Referencias

- BEUCHOT, M. (2002). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México: UNAM.

- ELBOJ SASO, C. (2002) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- GENTILLI, P. (2004) *Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en educación*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- GENTILLI, P. (2011) *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI - CLACSO.
- HABERMAS, J. (1999) *Teoría de la acción comunicativa*. México: Taurus - Santillana.
- PIÑA OSORIO, J.M. (2011). *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*. México: Díaz de Santos.
- RIEZNİK, P. (2009). *Un mundo maravilloso. Capitalismo y socialismo en la escena contemporánea*. Buenos Aires: Biblos.
- RUBIO, M. J. (2002). *La exclusión social. Teoría y prácticas de la intervención*. Madrid: CCS.
- RUIZ MUÑOZ, M. (2009). *Educación de jóvenes y adultos. Exclusión escolar y posibilidades educativas en contextos de vulnerabilidad social: el caso de las Plazas Comunitarias*. México: Universidad Iberoamericana.
- SARAVÍ, G. A. (2009). *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- SOLANA, F. (2006). *Educación. Visiones y revisiones*. México: Siglo XXI, 2006.
- SUÁREZ GUERRERO, C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- TREVIÑO CARRILLO, A. H. (2009). *Ciudadanía, espacio público y ciudad*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- ZIPEROVICH, C. (2010). *Aprendizajes. Aportes para pensar pedagógicamente su complejidad*. Córdoba: Brujas.