

## Construcción del currículo técnico-profesional desde la educación popular y sus componentes sociales en Ecuador.

Beatriz García<sup>1</sup>

Vicente Palop-Esteban<sup>2</sup>

*“La ciencia y la tecnología nunca existen en el vacío. Se desenvuelven e interaccionan con un contexto político, económico, social y cultural definido. La ciencia y la tecnología no pueden ser neutrales.”*

Ignacio Jawtuschenko, 2011

### RESUMEN

La Formación Profesional suele diseñarse desde un planteamiento meramente instrumental y únicamente orientada hacia la enseñanza de algún oficio o técnica productiva, pero pocas veces nos encontramos con experiencias donde se procura la educación integral como base para el desarrollo de la persona en combinación con la adquisición de conocimientos técnicos. En este sentido, el presente artículo pretende situar el contexto de la formación profesional y sus principales tendencias para luego, hacer una propuesta de construcción del currículo técnico desde la educación popular y sus componentes sociales de mirada centrada en el/la estudiante con un trasfondo de cambio estructural. La experiencia se pudo poner en práctica para la elaboración de la mención técnica del Bachillerato Intensivo en el Ecuador. Oferta Educativa programada desde Fe y Alegría Ecuador en alianza con el Ministerio de Educación del Ecuador para la atención de personas adultas con escolaridad inconclusa.

### PALABRAS CLAVE

Formación Profesional. Educación. Desarrollo local. Participación comunitaria.

### ABSTRACT

Vocational Training is usually designed from a purely instrumental approach and only oriented towards the teaching of some trade or productive technique, but rarely we find experiences where integral education is sought as a basis for the development of the person in combination with the acquisition of technical knowledge. In this sense, this article aims to situate the context of vocational training and its main trends for later, make a proposal to build the technical curriculum from the popular education and its social components of look focused on the / the student with a background of structural change. The experience could be put into practice for the preparation of the technical mention of the Intensive Baccalaureate in Ecuador. Educative offer programmed from Fe y Alegría Ecuador in partnership with the Ministry of Education of Ecuador for the attention of adults with unfinished schooling.

### KEYWORDS

Vocational training. Education. Local development. Community participation

---

1 Coordinadora del Centro de Formación e Investigación Fe y Alegría. Ecuador.

2 Docente investigador del Instituto Interuniversitario de Desarrollo Local. Universitat de València. España. vicente.palop@gmail.com

## O. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se encuadra en los entornos de Fe y Alegría. Dicha organización lleva más de 50 años en América Latina trabajando desde la educación popular por las personas más desfavorecidas, y sus políticas han ido adecuándose a las necesidades del momento. Para ello, la organización ha ido evolucionando, desde la atención directa de los primeros años, hasta la colaboración con entidades gubernamentales en programas de desarrollo local (Narváez, Calderón, & Palop, 2015).

En este sentido, Fe y Alegría, en Ecuador, desde un tiempo a esta parte, lleva profundizado un trabajo de mayor presencia en las instituciones públicas, y así se refleja en su plan estratégico, donde se hace énfasis en la necesidad de trabajar en red con otras instituciones para conseguir mayor incidencia (Equipo técnico Fe y Alegría, 2015), según la visión que maneja la organización, donde la educación popular en los tiempos actuales, también debería coordinarse con el estado, mayormente si este pretende una educación inclusiva y por el cambio estructural.

En este contexto Fe y Alegría - Ecuador recibe el encargo de diseñar y coordinar el Bachillerato Intensivo (BIn) en el ámbito nacional, estrategia prevista para disminuir la brecha de personas que abandonaron estudios medios, por lo cual, el recurso se encuadra dentro de lo que se considera escolaridad inconclusa para personas adultas. En este sentido, en el diseño del mismo se procuró, como rasgos más importantes: (1) una metodología activa y constructivista (Vygotsky, 1978) trabajando desde la andragogía, las potencialidades que tienen las personas adultas (experiencia, madurez, motivación...), por otro lado (2) se procuró un acompañamiento personalizado de las personas participantes; por último (3) se consideró interesante la incorporación de una mención técnica, de la cual se desarrollan los aspectos generales a continuación<sup>3</sup>.

La mención técnica, como tal, es exclusiva del BIn y trata de incorporar una serie de saberes relacionados con el mundo laboral y la producción local. Estos, aunque no son propios del bachillerato (titulación con la cual se gradúa una persona en el BIn) están insertos en la malla curricular. Con la mención técnica y los saberes asociados, se propone trabajar una mejor inserción profesional y por ende social. Esta mención no pretende transformar el BIn a una modalidad de bachillerato técnico, aunque el objetivo de la misma sí que está vinculado a una promoción profesional y social con una velada vocación por el desarrollo humano territorial. Se pretende, por último, que los contenidos técnicos de la mención puedan combinarse con el resto de saberes tecnológicos y laborales previstos a trabajar, y juntos puedan configurar un núcleo de conocimiento que ayude a iniciar un itinerario formativo-laboral.

Por tanto, la motivación del presente trabajo pretende, por un lado, ofertar la experiencia recogida, pero también intentar reflexionar (y servir de modelo, si cabe) de como un centro educativo u oferta docente en la línea de la formación profesional, puede trabajar una elección profesional, o replantear los estudios técnicos-profesionales en los que lleva trabajando desde una perspectiva social como lo hace la educación popular.

---

3 El resto de aspectos relatados, no están desarrollados en este trabajo.

## 1. PRINCIPALES CONCEPTUALIZACIONES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL (FP)

Clasificar a la FP en América Latina o Europa, resulta bastante complejo ya que existe una variabilidad bastante grande de ofertas educativas encuadradas en la formación técnica. De hecho, la definición del concepto de la FP, ya es en sí, bastante controvertida ya que, dependiendo de contextos, su conceptualización tiene que ver con la formación obligatoria, la de oficio o incluso la formación superior; o también la podemos visualizar en la educación formal o no formal, entre otras polaridades.

Por ejemplo, existen enseñanzas profesionalizantes que parten del planteamiento revolucionario de la educación popular (Fe y Alegría, 2003) donde prima la promoción social y la ruptura de estructuras sociales injustas, y otras que lo hacen desde el conservadurismo británico para la capacitación y asimilación (o sometimiento) de la mano de obra proletaria (Homs, 2008).

En este sentido Lanosen en 1996 y Young en el 2000 (Stenström & Lasonen, 2005) avanzaban tres categorías:

El *Trackedsystem* (sistema de itinerario marcado y excluyente) utilizado en los países germánicos, donde los estudios de FP y de bachillerato están distanciados sin posibilidad de conexión y el alumnado se decanta (o es seleccionado por su rendimiento académico) durante la escolarización obligatoria.

El *Unifiedsystem* (sistema de itinerarios unificados) de los países nórdicos, y desde la última reforma educativa, también del Ecuador, en oposición al modelo germánico. En este sistema prima la integración y no selección del alumnado, aunque por el contrario, existen muy pocos itinerarios específicos profesionalizantes.

El *Linkedsystem* (sistema de itinerarios conectados) de centro y sur de Europa, también España, donde los itinerarios de bachillerato y FP son paralelos, pero existe posibilidades de “salto” de un sistema de FP a otro de bachiller.

No obstante, a continuación se apuntan algunas tendencias o polaridades por la contraposición que pudieran sugerir (Palop, Herdoiza, & Diniz, 2013), donde aún a riesgo de cometer errores, se ha procurado entrar en la definición de una oferta educativa compleja y muy dinámica en el tiempo y espacio (Homs, 2008; Marhuenda, 2012).

### 1.1 Educación formal - educación no formal

La educación formal es la formación que el estado programa porque entiende que es necesaria su regulación para asegurar la eficacia productiva de la misma, de cara al desarrollo humano de un determinado país. Para ello el Estado programa contenidos y cualificaciones a obtener, aunque puede dejar abierto el currículo en algunos aspectos para contextualizar en el territorio. En el caso de la FP formal, en muchos países capitalistas, se relaciona la titulación con un posicionamiento directo en la cadena productiva.

La educación no formal se programa desde ámbitos no regulados de modo oficial, es decir, no hay

intervención de parte del estado para legislarla, y su taxonomía es amplísima, desde propuestas de asociaciones hasta programas de capacitación de determinadas empresas. Su pretensión suele ser el formar a un/una estudiante en un aspecto concreto durante un periodo corto de tiempo (no suele llegar al año). Por ejemplo, en los entornos de industrialización incipiente de un determinado país, las grandes empresas han optado, en muchas ocasiones, por formar a sus futuros trabajadores desde la propia fábrica, creando contenidos y metodologías propias, al margen de las recomendaciones estatales en materia educativa, casi siempre, por la falta de confianza que la propia empresa ha tenido con el estado en economías neoliberales (Pérez, 2006).

Aunque encontramos muchos matices, también políticos. Por ejemplo desde los planteamientos de la educación popular latinoamericana, hablar de educación no formal es, en ciertos momentos históricos, una necesidad, ya que se ha podido considerar al sistema estatal, en determinados contextos, como una fuente de alineamiento ideológico, por lo cual “la luz” no puede venir nunca de una construcción formal (Mariño & Cendales, 2004).

En estos tiempos, existe la tendencia de suavizar entre los modelos formal y no formal, es decir de crear aspectos formales y luego, que la entidad docente pueda acoplar algunos aspectos al currículo intrínsecos al territorio. También resulta interesante en este sentido, la validación de educaciones informales, o aquellas que llegan como resultado de un aprendizaje autodidacta o por transmisión cultural de parte de la familia o la comunidad. En este momento, en muchos países se trabaja la validación de saberes mínimos a través de unas pruebas de competencia que desde los organismos gubernamentales se presentan, donde no se equipara la formación si no el resultado («Portal Todo FP: Acreditación de Competencias Profesionales», s. f.).

## 1.2 Formación en contenidos teóricos - formación en contenidos prácticos

Parece existir bastante consenso en relación a la importancia de la existencia de contenidos prácticos en una formación profesional, el debate es su proporción con respecto a los contenidos teóricos, o dicho de otro modo, que metodología práctica cabría utilizar para trabajar los contenidos teóricos. En este sentido, en modelos donde la practicidad es un eje transversal metodológico, podemos encontrar formaciones donde los contenidos prácticos están ubicados en entornos “protegidos” como las aulas de los centros educativos. Por otro lado, están las formaciones en empresa, donde incluso el alumnado puede tener determinadas responsabilidades, y como consecuencia de ello, percepción económica. En ambos contextos podemos encontrar diferencias de matiz respecto a la construcción de relaciones o el desempeño autónomo del trabajo.

Podemos encontrar fronteras difusas, por ejemplo, en relación a los modelos de aprendizaje de inmersión en el desenvolvimiento tecnológico. En estos casos, la actividad empieza a partir de un problema y es al final, con su resolución, cuando al hacer la evaluación encontramos los aprendizajes teóricos o instrumentales. El caso clásico es quizá el Aprendizaje Basado en Problemas (*Problem Based Learning*, PBL) aunque existen metodologías similares, como la simulación de producción, las microempresas productivas insertas en el centro educativo (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2004). Metodologías basadas en la experiencia laboral del profesorado o el trabajo en base a proyectos (Mjelde, 2011).

## 2. CARACTERÍSTICAS IDENTIFICATIVAS DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN LOS ENTORNOS POR LA PROMOCIÓN SOCIAL DE AMÉRICA LATINA

Las organizaciones de corte social y educativo (como la Federación Internacional de Fe y Alegría), han reflexionado profusamente al respecto de la educación para la tecnología y el trabajo. Producto de esta preocupación se han venido sucediéndose diferentes retos; como la necesidad de adecuación a los cambios productivos que ha supuesto la globalización, el desarrollo tecnológico, las exigencias del mercado de trabajo, así como las personas que, con escolaridad inconclusa, carecen de titulación o certificación profesional (Suñol et al., 2003). Por ello el planteamiento ha sido siempre la actualización y renovación de programas educativos con la perspectiva de la inserción social y la ruptura de estructuras sociales injustas, tal como regula el marco referencial de la educación popular.

En este sentido, a través de los diferentes acuerdos y debates, podemos definir cuáles son las características esenciales de un servicio educativo con perspectiva para la inserción laboral (Irahola, 2009):

- Educación en y para el trabajo: Se pretende una formación orientada al desempeño laboral valorando el crecimiento de personas críticas, creativas y comunitarias que visualicen el trabajo como elemento fundamental para transformar estructuras injustas y de ese modo, llegar a ser agentes de cambio con el compromiso de crear una nueva sociedad.
- Educación para una tecnología liberadora: Se asume el desarrollo tecnológico de un modo creativo, donde no solo se buscará, por tanto, un desarrollo de los contenidos técnicos, también se procurará fomentar un saber tecnológico al servicio de las personas. Para ello se trabajará en una articulación eficiente de educación para el trabajo en relación a los entornos del centro educativo.
- Educación para un desarrollo sustentable: También tendrá la educación para la tecnología y el trabajo que dar respuestas a la cultura de un mundo cada vez más globalizado dominado por un consumo depredador. En este sentido, la sostenibilidad puede ser abordada desde dos puntos de vista, por un lado la convivencia con formas de trabajo globalizadas, importando formas de trabajo en detrimento de las tradicionales implicando en algunos casos transitoriedad laboral, y en el caso de cultivos, incluso hambrunas y pérdidas irreparables (Nicholson & et.al., 2009); por otro lado, la sostenibilidad también hay que buscarla en formas respetuosas con el medio ambiente y en producciones que caminen con los ciclos de la naturaleza (Shiva, 1991).

Por tanto los centros educativos con mención técnica y con vinculación social, deberán proporcionar una formación basada en el desarrollo de las destrezas intelectuales, de modo que se promocióne el razonamiento, la innovación e incorporación de saberes en los que se fundamenta la tecnología, pero sin olvidar aspectos que se valoran para la construcción de sociedades justas, es decir, también se tendría que trabajar la equidad y el respeto al medio ambiente como transversales en el desarrollo curricular. Por lo cual, más que una formación para el puesto de trabajo, hoy se ve necesaria una formación dirigida al reaprendizaje de los nuevos roles ocupaciones (Irahola, 2009), teniendo en cuenta las variables de fondo (valores) que se presentan.

### 3. FORMACIÓN INTEGRAL Y FORMACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL

La formación técnico-profesional se ha caracterizado por privilegiar el desarrollo de habilidades y destrezas centradas en el hacer con miras al desempeño adecuado y eficiente de la persona en el mundo del trabajo. Hacer bien un oficio, para lo cual se promueve el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes vinculados al mismo, constituye un aprendizaje esencial que posibilita la empleabilidad o el emprendimiento personal o social. Sin duda el estudiante debe aprender a desempeñarse en tareas vinculadas al oficio que aprende, no solo proyectándose hacia la empleabilidad o inserción laboral, sino también a escenarios que propendan al emprendimiento personal o social.

Pero, junto a ello, es necesario el aprendizaje de habilidades para el desarrollo personal y para la ciudadanía en un marco de derechos humanos, desarrollo sustentable y vida digna para todos y todas. Esto implica una formación técnica y profesional con un enfoque de educación integral donde la persona se asume en sus múltiples dimensiones y no solo como fuerza de trabajo que va a desempeñarse en un trabajo determinado. La UNESCO (s.f.) comprende a la Formación Profesional y Técnica como pilar para el desarrollo sustentable enfocada en las economías verdes, los derechos y la ciudadanía global, este enfoque implica la puesta en práctica del pensamiento crítico, la previsión de escenarios futuros y el desarrollo de actitudes de cooperación con miras a la construcción de sociedades más equitativas e inclusivas que aporten a la transformación de los actuales contextos de complejas problemáticas sociales y ambientales. En este sentido, la invitación que hacen es a "...forjar una EFTP innovadora que responda de mejor manera a los factores contextuales y a las tendencias del desarrollo a largo plazo"(Unesco, s. f.).

La formación integral también implica la atención al ser, es decir el aprendizaje de habilidades para el desarrollo personal que posibiliten la madurez afectiva, psicológica y espiritual, necesarias para el establecimiento de relaciones y ambientes sociales y organizacionales apropiados. En este sentido, cuando hablamos de abordar valores y actitudes en la enseñanza técnica y profesional, no hablamos solo de los necesarios para el buen desempeño en determinados oficios o los normalmente demandados por el mercado ocupacional: responsabilidad, trabajo en equipo, toma de decisiones, etc. También nos referimos a destrezas básicas y transversales que abordan estas dimensiones del ser y convivir de la persona, como pueden ser: autoconocimiento, autoestima, autocontrol, resolución de conflictos, habilidades dialógicas, pensamiento crítico, análisis de contexto, cuidado del ambiente, comunicación asertiva, entre otras.

Para el desarrollo de estas habilidades es necesario proponer situaciones de aprendizaje práctico y experiencial que permitan su interiorización y aplicación en diversas situaciones, tanto en el aula y centro educativo, como en el hogar, la comunidad y lugar de trabajo. En este sentido, es importante observar que así como el aprendizaje de las habilidades técnicas se realiza desde la práctica, también estas otras habilidades se las aprenden en la acción o experiencia, no desde lecciones teóricas sobre lo que significan cada una de ellas.

La formación técnica-profesional es también formación integral en la medida en que se aprenden y/o construyen conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes no sólo para el desempeño de un oficio o labor; sino para el desempeño como ciudadano(a), como sujeto de transformación social, como persona que se cuida a sí misma, su espacio de relaciones interpersonales, su entorno socio-ambiental local y global con miras a una sociedad de bienestar para todos y todas.

#### 4. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULO TÉCNICO

La mención técnica, como ya se ha comentado, puede venir acompañada por una serie de contenidos que deberían estar asociados curricularmente a otras asignaturas, como la Formación y Ocupación Laboral (FOL), la Informática o manejo del software básico y el emprendimiento o las técnicas para la generación de tejido asociativo-productivo en ámbitos locales. Dichos saberes, como ya se ha señalado, es bueno que estén asociados y se propone que la espina dorsal, generadora de proyectos, pudiera ser la mención técnica<sup>4</sup>.



E.1 Esquema de la relación de la Mención Técnica con el resto de saberes del Bachillerato Intensivo.

Fuente: Elaboración propia.

Se puede apreciar, por tanto, que el modelo que se propone consiste en una serie de conocimientos integradores y aplicables en una actividad asociativa-productiva, y esta la va a configurar la citada mención técnica. Por tanto, si en el resto de la oferta educativa existe una vinculación entre los conceptos, propio de las propuestas relacionadas con las pedagogías constructivistas, en el ámbito laboral-tecnológico, sería imprescindible una intensificación de dichas relaciones.

La mención técnica, desde esta visión, deberá tener en cuenta razones de contexto para conseguir enraizar una oferta de acuerdo a las circunstancias sociales y productivas del Centro Educativo, para ello su elección deberá estar puesta en razones contextuales.

##### 4.1 Importancia de la especificidad del territorio

Se considera de vital importancia, y de ese modo se atienden a los postulados de la educación popular, atender a las cuestiones de contexto(Freire, 2003), por tratarse de una propuesta enraizada en las condiciones laborales y sociales del territorio. Por lo cual, teniendo en cuenta la confluencia de dichas circunstancias se deberá fortalecer e integrar también estas variables en el ámbito del centro educativo.

En este sentido, se propone la realización de un diagnóstico previo, cuya metodología se presenta a continuación. Este, si bien está centrado en la detección de actividades y proyectos de desarrollo, también pudiera ser analizado en otros ámbitos formativos, potenciándose la inter-relación de materias.

Esta profundización en los elementos de diagnóstico comunitario también puede dar claves de

4 Aunque en una primera fase de implantación, es posible que sea complejo la orquestación de todos los módulos. En cualquier caso, el centro educativo, debería tener en cuenta dicha visión para orientaciones en el medio plazo.

trabajo para el trabajo transversal en diferentes asignaturas de corte científico social, al menos en el ámbito del reconocimiento de los entornos, ya que esta investigación puede ser parte de las actividades de trabajo en el centro educativo, analizando los procesos de reflexión cualitativa, en decir, las entrevistas semiestructuradas, la visualización de la hipótesis y el destilado de testimonios para llegar a las conclusiones. Consiguiendo insumos que nos darán pautas de interpretación y establecimiento de teorías que nos ayuden, junto con el alumnado, a interpretar la realidad.

En suma, se trata de crear un diagnóstico que nos permita una práctica educativa centrada en el contexto, con énfasis en la mención técnica, para modificar o implementar ciertos conceptos que nos permitan mejorar la oferta educativa de la misma. Pero también se pretende crear una cultura de centro de observación fuera de los muros que nos permita: en primer lugar, tener una mirada crítica e interpretativa, para posteriormente tener elementos para crear propuestas, fundamentadas en un análisis pormenorizado de las circunstancias.

Se propone, por tanto, una investigación con el mismo alumnado y se sugiere que esté incardinado con las mismas actividades del Plan de Acción Tutorial, como ya se ha sugerido, incluso pudiera ser parte del mismo, ya que se considera que la realización un diagnóstico social de los entornos del centro educativo, puede dotar de insumos para el análisis de contexto. Actividad que todo centro de educación popular debería explorar para implementar y mejorar su práctica.

Toda investigación social responde a una situación delimitada en el tiempo y el espacio, producto de una serie de circunstancias (de Souza Martins, 2013), por lo cual la imagen que podemos obtener a partir del trabajo de campo que se propone, deberá actualizarse periódicamente, puede ser cada curso escolar.

#### 4.2 Actividades productivas y reproductivas.

Cuando se diseñan las posibilidades de desarrollo local de una comunidad, como ya se ha comentado, es conveniente analizar el territorio y aquellas actividades productivas que en él acontecen. Aunque también es importante analizar otros procesos que se están llevando a cabo. Muchas veces de intercambio de servicios, sin mediar un intercambio monetario. Pueden ser simplemente favores que repercuten en el capital social de manera positiva, dinamizando otros procesos con indudable fortalecimiento comunitario (Benería, 2006). Son, por ejemplo, el cuidado compartido de hijos/as, la compra de insumos a turnos, la compra de herramientas de trabajo comunitarias, etc. Estas actividades suelen quedar ocultas por no mediar un objetivo exclusivamente comercial, y muchas veces las personas que las ejercen, no suelen identificarlas como actividades que reportan beneficios, son las llamadas actividades reproductivas. También podemos encontrar dinámicas productivas pero entroncadas en el trabajo asociativo, aunque poco definidas por no estar reguladas dentro de una sociedad mercantil establecida, podrían definirse como cooperativas informales donde el aporte es de trabajo. Por último, también es posible visualizar alternativas relacionadas con el intercambio de servicios o el trueque de una manera más o menos establecida. La diferencia, en este caso, con el trabajo reproductivo es a veces muy fina, aunque en el trueque suele existir un valor establecido al servicio o mercancía intercambiada y en trabajo reproductivo no, incluso a veces no existe una necesidad de compensación de manera explícita.

### 4.3 Propuesta de objetivos de una mención técnica o profesionalizante desde la educación popular

Es necesario definir las finalidades de cualquier acción educativa, y se propone para ello trabajar, al menos, en el plazo corto y medio. También los objetivos deberán estar reflexionados en diferentes planos por la propia comunidad, que en este caso incluiría a padres y madres de familia, profesorado, equipos de gestión del centro educativo, alumnado y las personas de entidades circundantes (barrio o comunidad, según se trate de un contexto urbano o rural). A modo de sugerencia, se pueden apuntar algunos elementos para la reflexión y formación de objetivos, por ejemplo, se puede trabajar, la idea de realizar una formación técnica que ayude a la reflexión para la construcción de sociedades más justas y que sirva de promoción para una inserción social activa a través de una posterior inserción laboral.

En el ámbito del corto plazo, se puede reflexionar al respecto de qué conceptos o prácticas, de acuerdo con el entorno, se deberían propiciar. Sería interesante hablar sobre la importancia de la naturaleza investigativa y práctica de los estudios, o visualizar algunas transversalidades que tienen que ver directamente con los aspectos productivos, una de ellas es el medio ambiente y que acciones se proponen para su protección, y la otra es la economía social (Serrano & Serrano, s. f.), o como la razón de la implementación de una economía local debería pasar por criterios de construcción de sociedades más equitativas y solidarias.

### 4.4 Búsquedas a realizar

En la mayoría de investigaciones sociales (más aún en el entorno cualitativo) las búsquedas pueden quedar abiertas (Valles, 2005) ya que en los entornos cualitativos es posible que, en el transcurso de la investigación, nos encontremos con nuevas variables que necesitemos incorporar ya que nos delimitan alguna fundamentación importante.

En cualquier caso, podemos intentar delimitar algún resultado concreto al respecto del material que necesitamos para centrar nuestra oferta formativa, en ese sentido puede ser útil el conocer y clasificar las actividades y servicios que se dan en el entorno, de acuerdo a los siguientes ítems:

- a. Denominación y breve descripción de la actividad o servicio localizado: entendemos por actividad o servicio cuando se produce un intercambio de servicios o bienes, y estos pueden estar delimitados por el intercambio de dinero, estas dinámicas solemos clasificarlas como actividades productivas, y como ya se ha avanzado, también las reproductivas.
- b. La historia de las actividades productivas y reproductivas: Es bueno poder identificar el origen del servicio, cual fue o es la motivación del mismo, identificar si han existido fases y si estas se pueden caracterizar por el aumento o disminución en los servicios prestados, o si la actividad ha cesado, analizar las razones.
- c. Necesidades técnicas: Se trata de relatar, que insumos los proyectos vienen precisando, desde un punto de vista de infraestructuras o de saberes concretos.
- d. Volumen de la actividad: La valoración puede ser múltiple, aunque quizás el indicador que es relativamente fácil de encontrar es el número de personas implicadas en la actividad. Del mismo modo también será bueno identificar como el proyecto puede estar relacionado con otras personas externas o instituciones, delimitar en este último caso los apoyos que

la actividad tiene. En este sentido se deberá identificar si la actividad es parte de otras actividades que se dan entre diversos grupos humanos de manera asociativa.

- e. Proceso de toma de decisiones en la actividad: Si podemos identificar el tipo de organización y el clima organizacional para la toma de decisiones (Sandoval, 2004). Sería bueno analizar también el organigrama de trabajo y si existe un gerente (líder) o por el contrario se trata de una organización horizontal-participativa, o mixta, es decir existe un cierto nivel gerencial y otros niveles desconcentrados más participativos.
- f. Localización de las actividades y servicios: Mapeo del barrio de los puntos productivos y establecimiento de los flujos comerciales si los hubiera, considerando tanto los ámbitos del abastecimiento como donde se libra el servicio.
- g. Tipología del servicio: básicamente si se trata de una actividad formal, legalizada y reconocida; o informal, que se trataría de actividades no reconocidas legalmente (lo que no significa que se trate de una actividad ilegal) dentro de ellas, cabría especificar la conciencia de las personas productoras de su actividad informal, es decir, si pueden verbalizar las razones o que objetivos les lleva a su actividad, del mismo modo sería bueno conocer si piensan oficializar el servicio o por el contrario consideran que es mejor que la actividad continúe de la manera en que se está realizando y sus razones.
- h. Características generales de la actividad: Delimitar si la actividad se puede calificar de innovadora ya que no hay referencia de la misma en la zona, su nivel de aceptación, sus potencialidades o los riesgos inherentes a su desarrollo, así como cualquier circunstancia relevante que pudiera surgir en el momento de su estudio.

#### 4.5 Apuntes para el análisis y la interpretación de los datos

En este punto contaremos con una ingente cantidad de datos los cuales convendrá aligerar e interpretar a ser posible de manera más o menos sistemática para depurar hacia las ideas clave que nos permitan visualizar la realidad productivo laboral del territorio (Ruiz, 1996).

Además, será necesario reflexionar al respecto, de las circunstancias que han aparecido en el transcurso de las técnicas, y del mismo modo, cuales han dado luces para la interpretación, es decir, que factores dentro de las actividades pueden estar asociadas entre sí, por ejemplo, la proximidad entre negocios parece favorecer las ventas porque aumenta la clientela potencial.

En este sentido, y a modo de guía, las preguntas que tendríamos que intentar resolver serían:

- ¿Qué servicios la población no tiene y pueden ser un mercado potencial?
- En las actividades productivas y reproductivas exploradas, ¿qué actividades no parecen estar dando servicio de un modo correcto y cuál es?, y las personas ¿son, o no son conscientes?
- ¿Cuáles son las implementaciones, a efectos de formación, que serían necesarios en los proyectos productivos-reproductivos?. Y efecto de infraestructuras, ¿qué se demanda?

- ¿Qué dinámicas se han observado que favorecen las dinámicas desarrollistas<sup>5</sup>? y cuáles no.

Es muy probable que no tengamos todas las respuestas, pero a la luz de la reflexión participativa, y el conocimiento del territorio, podamos intuir por donde, o a quien preguntar al respecto y de ese modo ir completando la información<sup>6</sup>, y lo que es más importante, la interpretación de cómo funciona el tejido productivo-reproductivo del territorio objeto de estudio.

## 5. CONCLUSIÓN

Como resultado del trabajo realizado, podemos deducir que la construcción de una propuesta educativa enraizada en la educación popular tiene la necesidad de buscar, en primer lugar las razones de la misma en el contexto. En segundo lugar, será imprescindible trabajar con las personas implicadas y circundantes para examinar cual puede ser el perfil y metodología a desarrollar en materia curricular. Llegados a este punto, tendremos insumos muy valiosos para la construcción de los saberes necesarios a trabajar con el alumnado, los cuales, si estamos en educación formal, deberemos hacerlos empatar con los contenidos ministeriales. Con ello, tendremos que realizar los consiguientes ajustes educativos, por lo cual se propone hacer una revisión de la investigación una vez al año, para ello se recomienda su realización con el propio alumnado y que esta investigación y análisis esté incardinado con el Plan de Acción Tutorial, ya que el conocimiento de los entornos productivos y reproductivos, pueden ser parte de las transversales del centro educativo. La idea de trabajar las materias curriculares de manera multidisciplinar (en diferentes asignaturas) debería ser una constante de trabajo en materia educativa, mucho más si hablamos de propuestas enraizadas en el territorio, como pretende ser el concepto de mención técnica desarrollado en este trabajo.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Benería, L. (2006). Trabajo productivo/reproductivo, pobreza y políticas de conciliación. *Nómadas*, [24], 8-21.

de Souza Martins, J. (2013). O artesanato intelectual na sociologia. *Revista Brasileira de Sociologia*, 1(2), 36.

Equipo técnico Fe y Alegría. (2015). *Plan estratégico de Fe y Alegría Ecuador. 2015 - 2019*. Quito.

Fe y Alegría. (2003). *La formación para el trabajo en América Latina. Contextos nacionales y experiencias de Fe y Alegría*. Federación Internacional de Fe y Alegría. Banco Interamericano de Desarrollo.

Freire, P. (2003). *El grito manso* (2.ª ed.). Siglo XXI.

---

5 Es conveniente fijar que el termino desarrollo no solo es cuando existe crecimiento económico, también cuando existe incremento en los niveles de bienestar de la población, los cuales se pueden traducir como un incremento de condiciones de vida para toda la población (Sen, 2000).

6 A esta dinámica de ida y vuelta del objeto a investigar a la interpretación se le suele llamar espiral metodológica (Mills, Bonner, & Francis, 2006)

Homs, O. (2008). La Formación Profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento. Núm. 25. En *Colección Estudios Sociales*. Barcelona: Fundación "la Caixa".

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2004). El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica. En *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Monterrey: Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Irahola, J. (2009). Instituto de Aprendizaje Industrial. Una experiencia de Fe y Alegría en Bolivia. En *Formación para el trabajo*. Santo Domingo (Rep. Dominicana): Fe y Alegría Ecuador, AECID.

Marhuenda, F. (2012). *La Formación Profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.

Mariño, G., & Cendales, L. (2004). *Educación No Formal y Educación Popular*. Federación Internacional de Fe y Alegría Fundación Santa María.

Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The development of constructivist Grounded Theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5, 25-35.

Mjelde, L. (2011). *Las propiedades mágicas de la formación en el taller*. Ontario: The Centre for Study of Education and Work.

Narváez, A. C., Calderón, M. C., & Palop, V. C. (2015). *La educación popular ante los nuevos contextos latinoamericanos y el sistema educativo ecuatoriano*. Quito: Fe y Alegría Ecuador, Entreculturas, AECID.

Nicholson, P., & et.al. (2009). *Políticas y acciones para erradicar el hambre y la desnutrición*. Eradicate Hunger and Malnutrition. Recuperado a partir de <http://www.eradicatehunger.org/>

Palop, V., Herdoiza, P., & Diniz, A. (2013). Alternativas para el desarrollo territorial desde la Educación-Formación Profesional. *Revista do Mestrado Profissional Gestão em Organizações Aprendentes - UFPB*, 1-19.

Pérez, M. (2006). Multinacionales y Territorio: FORD y IBM en la Comunidad Valenciana. *Sistemas regionales de innovación: universidad y empresa*.

Portal Todo FP: Acreditación de Competencias Profesionales. [s. f.]. Recuperado 6 de abril de 2013, a partir de <http://www.todofp.es/todofp/formacion/acreditacion-de-competencias.html>

Ruiz. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Sandoval, M. D. C. (2004). Concepto y dimensiones del clima organizacional. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, (27), 83-88.

Sen, A. (2000). *El desarrollo como libertad*. *Gaceta Ecológica* (1.ª ed.). Planeta.

Serrano, J., & Serrano, J. [s. f.]. La Economía Social y Solidaria en el desarrollo de los territorios, comunidades y personas: La riqueza de la complejidad. *foromundialadel.org*. Recuperado a partir de [http://foromundialadel.org/desc/JdD\\_Garcia\\_Serrano\\_Economia\\_Social.pdf](http://foromundialadel.org/desc/JdD_Garcia_Serrano_Economia_Social.pdf)

Shiva, V. (1991). *The Violence of the Green Revolution: Third World Agriculture, Ecology and Politics. Politics* (Vol. 3). Zed Books.

Stenström, M.-L., & Lasonen, J. (2005). Strategies for reforming workforce preparation programs in Europe. *The Journal of Technology Studies*, 38-43.

Suñol, I., Benjumea, J., León, S., Ojeda, W., Ramírez, A., Mealla, E., ... Peña, R. (2003). *La formación para el trabajo en América Latina*. Caracas: Banco Interamericano de Desarrollo. Fe y Alegría.

Unesco. (s. f.). *La enseñanza y formación técnico profesional en América Latina y El Caribe. Una perspectiva regional hacia 2030* (OREAL/Unes). Santiago de Chile.

Valles, M. (2005). Metodología y tecnología cualitativas: actualización de un debate, desde la mirada más atenta en la obra de Barney G. Glaser. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales.*, (9), 145-168.

Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between learning and development. En *Mind in society* (pp. 79-91). <https://doi.org/10.1007/978-3-540-92784-6>