

PROCESOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE CAPACIDADES

Este capítulo toca tres fundamentos conceptuales del proceso de capacitación en gestión de seguridad para DDH: la **educación popular**, las **metodologías de aprendizaje para adultos** y el **desarrollo de capacidades**. Esto brinda orientación y sugerencias a los facilitadores y facilitadoras sobre la mejor manera de estimular la comprensión de cada participante en temas de seguridad en las distintas reuniones, encuentros y talleres de formación que se realicen.

EDUCACIÓN POPULAR

La educación popular se refiere a un enfoque socio pedagógico para una educación emancipadora y una **pedagogía para la conciencia crítica**¹, y sirve de referencia para la mayoría de los contenidos de esta Guía de Facilitación. Aunque los métodos y técnicas de aprendizaje que se emplean son similares a aquellos que se utilizan en la educación de adultos (**vea la Sección 2.2. más adelante**), la educación popular busca construir **un enfoque educativo alternativo que sea coherente con los derechos, la emancipación y la justicia social**. La educación popular es “popular” porque prioriza el trabajo con las poblaciones marginadas de las áreas rurales y urbanas, quienes representan la mayoría en el Sur Global. Es un **esfuerzo educativo colectivo** en el que educadores y estudiantes aprenden juntos. Para que se inicie este **proceso** se necesitan tres partes: (a) las **experiencias concretas de los participantes** seguida (b) por una **reflexión sobre estas experiencias** que a su vez lleva (c) a la **identificación de acciones que finalmente contribuyen a un cambio positivo**.

La educación popular se remonta a los años 1960 y a los programas de alfabetización del educador y filósofo brasileño Paulo Freire, quien enseñaba a sus estudiantes a leer y a escribir debatiendo problemas que ellos mismos estaban viviendo, como la falta de acceso a tierras agrícolas. Conforme clarificaban la causa de sus problemas, los estudiantes analizaban y debatían qué acción conjunta podían emprender para cambiar su situación.

Freire acuñó el término “**concientización**” para describir el **proceso de acción-reflexión-acción**, que lleva a los participantes no sólo a adquirir nuevas destrezas de alfabetización, sino también a entender su propia realidad.

La educación popular incluye ciertos principios, que se han aplicado en esta Guía:

- El punto de partida es la **experiencia concreta de cada DDH**.
- **Todos enseñan, todos aprenden**.
- Implica **altos niveles de participación**.
- Lleva a **acción para el cambio**: en este caso, la promoción de prácticas más seguras para la defensa de los derechos humanos.
- Es un **esfuerzo colectivo**, que se centra en soluciones compartidas a los problemas, en lugar de soluciones individuales: de la misma manera, defender los derechos humanos generalmente es una acción colectiva.
- Hace hincapié en la **creación de conocimiento nuevo, específicamente situado**, en vez de aplicar simplemente el conocimiento existente a nuevos escenarios: los planes de seguridad y la práctica deberían ser creados por las personas defensoras y pertenecerles a ellos y a ellas, en lugar de adaptar “recetas” externas pre existentes.

¹ Para elaborar este capítulo se adaptó A Popular Education Handbook, de Rick Arnold y Bev Burke (vea http://www.pope-news.org/downloads/A_Popular_Education_Handbook.pdf sólo disponible en inglés) y el sitio web <http://www.practicingfreedom.org/offerings/popular-education>. Aquellos interesados en explorar más la educación popular pueden leer el influyente libro de Paulo Freire “Pedagogía del oprimido».

- Es un **proceso continuo** que puede llevarse a cabo en cualquier momento y en cualquier lugar: la visión de desarrollo de capacidades que inspiró a esta Guía es que la seguridad y la protección de los y las DDH implica recorrer un itinerario.

¿CUÁL ES EL PAPEL DE LAS Y LOS FACILITADORES COMO EDUCADORES POPULARES EN PROTECCIÓN ?

El papel de las y los facilitadores de educación popular difiere considerablemente del papel del educador de los programas de educación convencionales, por lo menos en cuatro aspectos:

- **Liderazgo compartido:** todos enseñan y todos aprenden.
- **Construcción conjunta del conocimiento:** el punto de partida es la experiencia previa de las y los participantes.
- **No existen “expertos”:** en su lugar, existe un respeto mutuo al conocimiento y la experiencia que cada participante aporta al proceso.
- **Trabajando de la mano:** las y los facilitadores ayudan a los participantes a desarrollar ideas y destrezas para la acción mientras que los mismos se comprometen también a actuar.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que las y los facilitadores no son participantes y que el proceso de aprendizaje dista de ser espontáneo. Su papel es asegurar que el proceso - lo que ocurre y cómo ocurre- aliente el aprendizaje y el desarrollo del liderazgo en el grupo. Para el aprendizaje del grupo, es crucial la forma en que se debate una actividad y se descodifica una técnica. Las y los facilitadores han de entender de antemano las necesidades previsibles de los participantes y las percepciones de los problemas de seguridad que enfrentan. Deberían saber cómo lidiar con las situaciones ellos mismos para asistir a los participantes en cambiar la realidad que se está examinando. La forma en que se maneja el proceso determinará el papel que pueden jugar las y los DDH para darle forma al contenido y diseñar el programa conforme avanzan.

LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA: ¡NO ES SÓLO UNA METODOLOGÍA !

La educación popular busca llegar al “corazón” de los problemas de poder y privilegio. A menudo, pero no siempre, las personas facilitadoras gozan de ciertas ventajas en comparación con las y los DDH que participan en los talleres (al ser personas que vienen de fuera, ser considerados como “expertos”, etc.). Si es el caso, las y los facilitadores deberían establecer un lenguaje común y un marco compartido, ya sea a través del diálogo, de presentaciones o de ejercicios interactivos. Deberían crear un entorno que les permita a los participantes ser escuchados y explorar maneras de seguir adelante para que cada integrante de la organización (o comunidad) juegue un papel en el desarrollo de medidas de protección, garantizando la seguridad y sintiendo que el proceso les pertenece.

METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE: CÓMO APRENDEN LOS ADULTOS

¿POR QUÉ APRENDEN LAS PERSONAS?

Cuando se planifica un proceso de protección, es crucial que las y los facilitadores entiendan qué motiva a las personas a aprender. En el centro está la **necesidad**. En situaciones en las que las y los DDH, las organizaciones de derechos humanos, las redes o las comunidades se han enfrentado a incidentes de seguridad graves, amenazas o incluso ataques, la motivación para aprender tal vez sea

obvia: ser capaces de mejorar su seguridad y reducir los riesgos a los que se enfrentan. Este aspecto se examina como parte de la fase de **evaluación** que se explica en el capítulo siguiente. En segundo lugar, la **relevancia** y el **beneficio** percibido son factores cruciales que motivan el aprendizaje. En otras palabras, cada participante tiene que entender las herramientas de gestión de seguridad que son relevantes para mejorar la situación actual. Una habilidad que ha mejorado para gestionar los asuntos de seguridad será directamente beneficiosa a nivel individual y nivel organizacional. Por lo tanto, las y los facilitadores tienen que estimular activamente estos factores, responder ante ellos durante el **taller** y las fases de **seguimiento** si esperan que su trabajo tenga impacto.

¿CÓMO APRENDEN LAS PERSONAS?

Las y los facilitadores se enfrentan al desafío de encontrar maneras para estructurar la nueva información que desean transmitir para que consolide lo que ya saben los participantes. Una forma de hacerlo es basarse en los distintos pasos de **ciclo de aprendizaje experiencial** de David Kolb.² La ilustración a continuación muestra cómo los facilitadores y las facilitadoras pueden apoyar a los participantes para que entiendan algo nuevo a partir de una experiencia concreta.

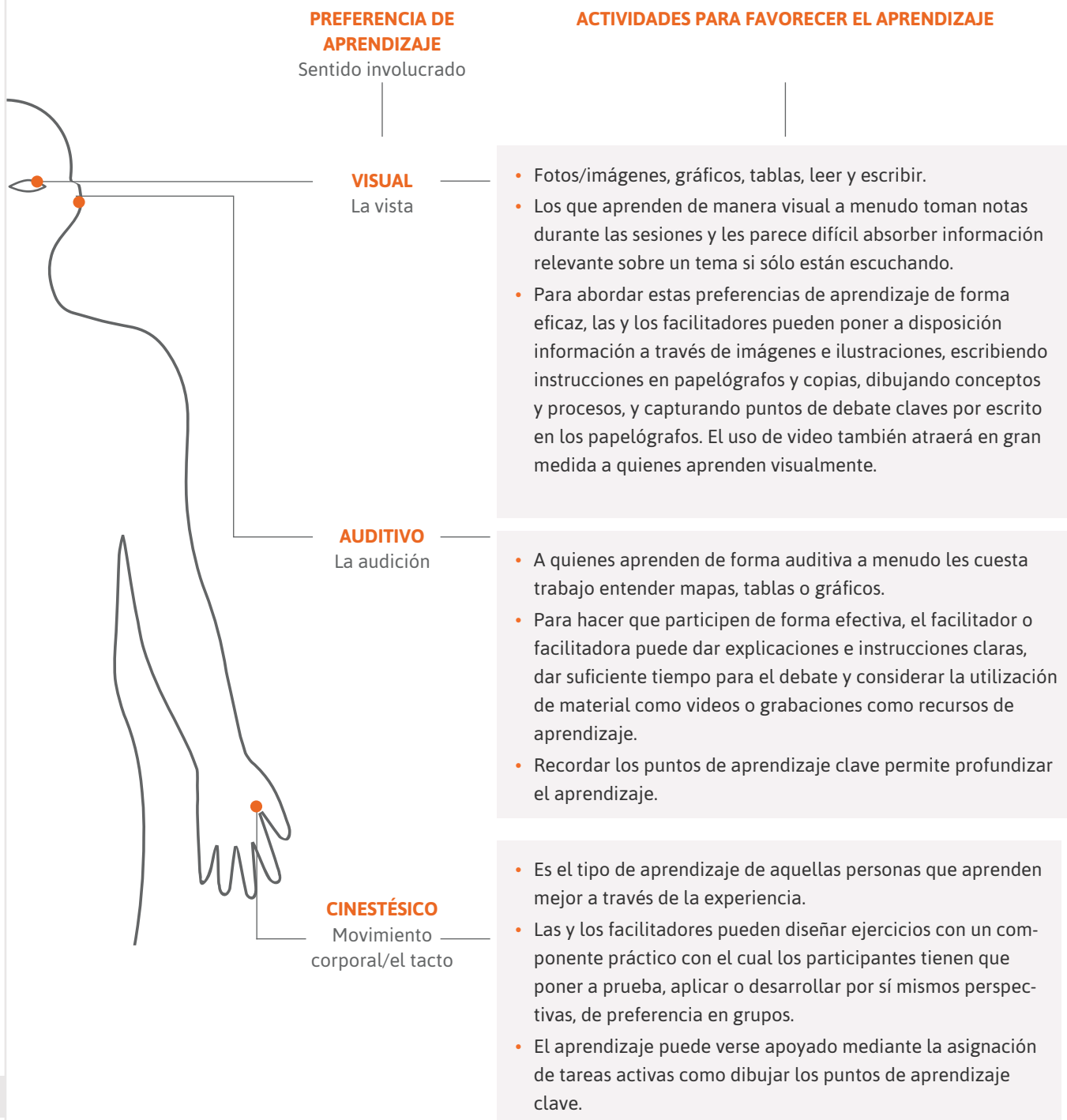


Para fortalecer aún más nuevas ideas y mejorar la comprensión de los participantes, las y los facilitadores deberían referirse con regularidad a las perspectivas recopiladas durante la formación, mostrando cómo se interrelacionan los distintos aspectos y cómo se fortalecen unos a otros. También es útil construir las sesiones a partir de ejercicios anteriores, utilizando resultados de tareas, ejercicios y debates previos.

¿CÓMO LLEGAR A TODOS LOS EDUCANDOS?

Los seres humanos aprenden en el curso de sus vidas. Los educandos adultos en particular cuentan con un vasto conjunto de conocimientos y experiencias. Cuando las y los facilitadores se basan en esto de forma consciente alientan a profundizar el conocimiento. Pero es importante reconocer que las personas aprenden de manera distinta. Cada persona tiene una manera preferida de absorber y procesar la información nueva de manera más eficaz.

Una manera sencilla de diferenciar estas preferencias de aprendizaje es identificar qué sentido(s) favorece(n) los individuos cuando procesan la información:



Aunque las y los participantes seguramente utilizarán todos los órganos sensoriales en el transcurso de la sesión de capacitación, lo más seguro es que uno sea dominante. Además, es muy probable que en cada grupo estén representados todos los tipos de preferencias de aprendizaje. Las y los facilitadores se enfrentan al desafío de dirigirse a todo el grupo y evitar la trampa de sólo dirigirse al tipo de preferencia que es más cercano al suyo.

Cuanto más interactivas sean las sesiones, más estímulos se proporcionarán a cada participante y a sus distintos tipos de preferencias de aprendizaje.

Los principios de aprendizaje siguientes pueden ayudar a las y los facilitadores a abordar las tres áreas de preferencia de forma eficaz en las sesiones³:



³ AI SPA 2013, Barefoot Collective (2011). Designing and Facilitating Creative Learning Activities. A Companion Booklet to the Barefoot Guide on Learning Practices in Organisations and Social Change. Vea: <http://www.barefootguide.org/designing-and-facilitating-creative-learning-activities.html> sólo disponible en inglés.

EL GRUPO OBJETIVO

Las y los DDH son individuos profundamente comprometidos que dependen de su conocimiento y experiencias personales para llevar a cabo su trabajo. Se incorporan en redes complejas y desarrollan su activismo en el proceso de dar sentido a su entorno. Tienen una perspectiva única de la estructura y el funcionamiento de sus comunidades y son capaces de detectar e influenciar las dinámicas sociales y políticas.

Las y los facilitadores se enfrentan al desafío, que también es una oportunidad, de reconocer y utilizar los vastos recursos que cada participante aporta a la sesión de capacitación, para:

- > **Ayudar a profundizar el aprendizaje a nivel individual; y**
- > **Apoyar el intercambio y aprendizaje con otras experiencias.**

Cuando las y los facilitadores reconocen que no son la única fuente de conocimiento en un contexto de capacitación, suele desarrollarse un entorno de intercambio y aprendizaje mutuo, permitiendo generar nuevas perspectivas que se vuelvan relevantes en el contexto local de los participantes.⁴



- **Se les recomienda a las y los facilitadores que diseñen sus sesiones de tal manera que apoyen la forma natural de aprender de los adultos. La habilidad de los seres humanos de adquirir nuevo conocimiento y mejorar la práctica también se ve moldeada por sus actitudes ante el aprendizaje. El hecho de ayudar a los participantes a tener una actitud positiva facilitará el proceso de aprendizaje.⁵**
- **Incluya regularmente elementos prácticos y comparta experiencias.**
- **Sea consciente de las distintas preferencias de aprendizaje. Esto le ayudará a elaborar métodos que aseguren la participación activa de todos los participantes en su capacitación.**
- **Contextualice la información nueva (es decir, relacionándola a lo que ya saben y sus beneficios y relevancia para los participantes). Esto generará motivación.**
- **Repitiendo y refiriéndose con regularidad a los puntos de aprendizaje previo profundiza el aprendizaje.**

⁴ Hammond, Linda-Darling, K. Austin, S. Orcutt, J. Rosso (2001). How People Learn, Introduction to Learning Theories. Stanford University School of Education. Ver: <http://www.stanford.edu/class/ed269/hplintrochapter.pdf> sólo disponible en inglés.

⁵ Ibid.

LA TAREA DE GENERAR CAPACIDADES EN PROTECCIÓN ES UN PROCESO SIEMPRE EN MARCHA

En la actualidad se reconoce internacionalmente el libre ejercicio del derecho a la defensa de los derechos humanos. Sin embargo, a menudo las y los DDH tienen que enfrentarse a las autoridades y otros actores sociales que se oponen a su trabajo. Además, en demasiadas ocasiones esta oposición se traduce en represión: las y los DDH se ven amenazados, estigmatizados y criminalizados, agredidos físicamente e incluso asesinados.

Por esta razón está Guía de Facilitación se centra en el desarrollo de capacidades de las y los DDH para velar por su propia seguridad y protección. Esta Guía tiene por objeto brindar una reflexión estructurada sobre formas en las cuales las y los DDH, de manera conjunta, pueden mejorar sus niveles de protección, dentro de una organización o comunidad.

¿EN QUÉ CONSISTEN LAS CAPACIDADES EN PROTECCIÓN?

El término capacidades en protección se refiere a la habilidad que tienen las y los DDH, las organizaciones sociales y las comunidades para seguir trabajando en pos de los derechos humanos de forma segura y sostenible, incluso cuando se enfrentan a amenazas o agresiones por el trabajo de derechos humanos que realizan.

Las capacidades en protección también se relacionan con el poder: “poder hacer”, “poder para”. Es decir que esto implica empoderar a las y los DDH para que tomen decisiones cuando se enfrentan a distintas alternativas y hacerlo de modo seguro.

¿CÓMO SE PUEDE DEFINIR EL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN PROTECCIÓN?

El desarrollo de capacidades en protección se basa en la convicción de que cada individuo, organización y comunidad tienen ciertas capacidades que les permiten enfrentarse a las amenazas o las agresiones. Aunque en muchos casos es necesario desarrollar y mejorar dichas capacidades, sobre todo cuando se enfrentan riesgos serios diariamente. Estas capacidades pueden desarrollarse directamente por parte de aquellos que se ven afectados, pero a menudo el apoyo externo les puede ayudar a realizar este proceso.

Nadie nace “capacitado”, en el transcurso natural de su vida, para enfrentar amenazas de muerte o ataques físicos directos. Por eso se dice que aquellos que defienden los derechos humanos son personas ordinarias que enfrentan situaciones extraordinarias.

El desarrollo de capacidades en protección es, en gran medida, un proceso colectivo u organizativo. Esto es evidente al tratarse de organizaciones de la sociedad civil, ya sean urbanas o rurales, pero también se aplica a individuos, ya que las personas aprendemos unas de otras y junto con otras.

Por esta razón se habla del desarrollo de capacidades en protección en varios niveles:

- **El nivel individual:** las capacidades de protección de cada persona;
- **El nivel organizacional o comunitario:** las capacidades en protección de una organización o comunidad, y
- **El nivel inter-organizacional o intercomunitario:** las capacidades en protección de las redes y las alianzas entre organizaciones o comunidades.

Las personas interesadas en facilitar el desarrollo de las capacidades en protección necesitan entender y manejar tres factores que influyen en especial:

- **Las maneras en las cuales una organización o comunidad entiende tanto su contexto como lo que espera conseguir,**
- **Las maneras en las cuales esta organización o comunidad entiende e interpreta los riesgos a los que se enfrenta como resultado de sus acciones para defender los derechos humanos, y**
- **La estrategia o estrategias de protección que pueden ponerse en práctica.**

¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS CAPACIDADES?

Cuando se desarrollan capacidades en protección deberían seguirse una serie de pasos lógicos: efectuar un proceso iterativo basado en el aprendizaje a partir de la reflexión y la acción:

- **Reflexión:** Analizar qué capacidades se necesitan para lograr la protección en distintos contextos y al enfrentar diferentes riesgos, así como entender la gama de capacidades ya existentes.

- **Acción:** Diseñar e implementar un plan de protección e ir evaluando sus resultados, para que pueda modificarse a la luz de las necesidades que surjan y de lo que se vaya logrando.

- **Reflexión:** Analizar los resultados de las acciones que se han llevado a cabo y decidir qué capacidades necesitan desarrollarse o qué acciones se requieren para mejorar los niveles de protección, y así sucesivamente...

Sin embargo, es muy importante que las personas facilitadoras siempre tengan presente lo siguiente:

- **Un proceso repetitivo no significa necesariamente un proceso “ordenado” (vea más adelante); y**
- **No se puede dar por sentado que toda práctica es adecuada o que determinada práctica es el producto de una reflexión sistemática. Inclusive, si ha existido un proceso de reflexión puede que no necesariamente se haya orientado correctamente. Es decir, siempre hay margen para mejorar la práctica a través de la reflexión.**

En pocas palabras, el aprendizaje individual o colectivo requiere momentos clave de análisis y reflexión, que pueden ser internos o pueden contar con el apoyo de otros.

Por esto, la Guía de Facilitación contempla el desarrollo de capacidades como un proceso, y es la razón por la cual los momentos de análisis y reflexión son clave.

¿En qué consisten estos momentos de análisis y reflexión? Tal vez sean varios, pero a fin de simplificar el tema, se resaltan los dos más importantes:

- Los **“talleres de protección”**, y
- Las **“reuniones”** en las que, de una u otra manera, se toque el tema de la protección.

Para ilustrar este punto, estos momentos de reflexión son como “claros” en un “bosque” de trabajo para compartir comentarios, intercambios, complicidades, incertidumbres, miedos, rutinas y actividades propias de las y los DDH. Por eso, para desarrollar capacidades es importante que las y los DDH decidan si participan en estos momentos de reflexión o no.

Habrán ocasiones en las cuales una organización decida convocar un taller de protección para mejorar sus capacidades. Pero también habrá momentos en los cuales una comunidad sufra un problema de seguridad y para responder decida lidiar con el problema inmediatamente. Tal vez después también decida convocar un taller facilitado por personas externas con la finalidad de mejorar sus capacidades en protección. Habrá otros momentos en los cuales una organización se enfrente a incidentes de seguridad reiterados y cuyos miembros se reúnan tras cada incidente, pero que sigan siendo incapaces de trasladar sus reflexiones a la práctica. En otras palabras, se trata de organizaciones que tal vez estén participando en una secuencia fragmentada de reuniones -ordenadas o desordenadas- y tal vez también en talleres (algunos habrán sido planificados, otros improvisados, cuando surge la necesidad o la oportunidad) realizados en una situación de tranquilidad o bajo el estrés y miedo de lo sucedido. Este es el complejo telón de fondo ante el cual las capacidades en protección pueden y deben desarrollarse.

LA IMPORTANCIA DEL PUNTO DE VISTA Y DEL CONOCIMIENTO ARRAIGADO EN LA EXPERIENCIA DE CADA PERSONA DEFENSORA

El desarrollo de capacidades depende en gran medida de las vivencias y los contextos que han marcado el desarrollo de los individuos y los grupos, pues en relación a los mismos construimos nuestra visión del mundo. Es importante que entendamos que todo lo que hacen las personas está impregnado de significado, el cual se deriva de sus vivencias. Es decir, que sus acciones pueden explicarse refiriéndose a su narrativa personal: ¿qué (me) está pasando y por qué actúo de esta manera? En una situación de riesgo es imposible separar la gestión de la protección, del manejo de otros aspectos de la vida cotidiana. Tampoco puede esperarse que las personas se enfrenten al riesgo de modo racional, ni conociendo y sopesando objetivamente toda la información disponible.

Como consecuencia, es imposible imponer a una persona defensora una lógica externa de seguridad sobre su narrativa de vida. Según este punto de vista no existe un análisis de riesgo **objetivo** (porque siempre será **subjetivo**), y es muy difícil llegar a un enfoque externo “en bloque” del tema de la protección. Aquellos que logran esta visión “holística” de la protección no serán capaces de lograr una mirada subjetiva, una perspectiva profundamente contextualizada y arraigada culturalmente de las y los DDH.

Las y los DDH que viven en riesgo tienen una apreciación parcial, que no deja de ser una apreciación profundamente situada en su realidad. Es a partir de este arraigo que construyen su protección, de forma fragmentada pero coherente.

Por esto, las y los facilitadores externos tienen que centrar sus propios puntos de vista, que también son subjetivos, junto con los de las y los defensores para que puedan conocer y entender el punto de vista del otro. A partir de este punto inicial se pueden buscar los elementos compartidos entre ambas miradas y así empezar a recorrer juntos parte de sus caminos.

En otras palabras, esta Guía invita a cada usuario a que abandone la idea de que el desarrollo de las capacidades en protección es “lineal”, o que puede crearse en uno o dos talleres, cuyas “enseñanzas” pueden “aplicarse de inmediato”. Por lo contrario, esta Guía promueve una visión del desarrollo de capacidades como un proceso que se inscribe en un contexto y en una cultura, y que sigue un camino complejo y cambiante, sujeto a influencias e interacciones múltiples. Nos vemos, pues, en el camino.

