

cuadernos
educere

Proyectos Pedagógicos Comunitarios

Lizabeth Pachano

Cuaderno N° 4

Programa de Perfeccionamiento
y Actualización Docente

Escuela de Educación

Universidad de Los Andes

2005

Título de la colección Colección Cuadernos Educere

Serie verde El sistema educativo venezolano

Fundación Octubre, 1998

Director / Editor Pedro J. Rivas

Consejo editorial Pedro J. Rivas
Roberto Donoso
Myriam Anzola
Oscar Morales
Ángel Antúnez
Beatriz García

Título del cuaderno Proyectos Pedagógicos Comunitarios

Cuaderno N° 4

Autor Lizabeth Pachano - lizabethpachano@hotmail.com

Instancia editora Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente
PPAD.

Diseño de carátula Luis Edgardo Márquez

Diagramación Freddy Parra Cepeda

Corrección de texto Freddy Parra Jahn - fparrajahn@hotmail.com

Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario "La Liria".
Facultad de Humanidades y Educación, Edificio A. Piso 2.
Oficina del PPAD. Teléfono (0274) 2401870. Fax: 2401870
Mérida - Venezuela • educere@ula.ve • rivaspj@yahoo.com
<http://www.saber.ula.ve/educere/cuaderno>

Red de Distribución PPAD - Educere • Mérida
Pedro Alejandro Rivas Briceño

2ª edición, 2005
500 ejemplares

Reservados todos los derechos
© Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente,
PPAD. Escuela de Educación. Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela, 2005

HECHO EL DEPÓSITO DE LEY
Depósito legal: LF 237XXXXXXXX
ISBN COLECCIÓN 980-11-0768-5
ISBN CUADERNO 980-11-0795-2

Impresión: Producciones Editoriales, C. A./ Mérida / 2005
Impreso en Venezuela / Printed in Venezuela

*A mi Divino Niño,
a Chena,
a Lizzyvette, Lizddy y Liz Jeannette,
y a Kristabella*

ÍNDICE

<i>Presentación a la primera edición</i>	7
<i>Presentación a la segunda edición</i>	9
<i>Prolegómenos</i>	11
<i>Introducción</i>	19

UNIDAD I

ANTECEDENTES Y BASES LEGALES

DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMUNITARIOS	23
El Proyecto Educativo Nacional	28
ACTIVIDADES	30
REFERENCIAS	31

UNIDAD II

LA PUESTA EN PRÁCTICA

DEL ROL DE PROMOTOR SOCIAL	32
La sistematización:	
alternativa para el quehacer comunitario	34
Los proyectos: una mirada desde lo social	36
Nuestro radio de acción:	
los Proyectos Pedagógicos Comunitarios	38
ACTIVIDADES	41
REFERENCIAS	42

UNIDAD III

LOS PRIMEROS PASOS HACIA

EL TRABAJO PEDAGÓGICO COMUNITARIO	43
Selección de la comunidad y/o	
Unidad Educativa	44
Diagnóstico de necesidades	45
Selección de un problema	51
Reconocimiento de la comunidad	52

ACTIVIDADES	52
REFERENCIAS	56

UNIDAD IV

PLANIFICACIÓN DEL QUEHACER

PEDAGÓGICO COMUNITARIO	57
Planteamiento del problema	58
Contextualización	60
Objetivos	62
Metodología	65
Recursos	68
Plan operativo	70
ACTIVIDADES	71
REFERENCIAS	73

UNIDAD V

EJECUCIÓN DEL PROYECTO

PEDAGÓGICO COMUNITARIO	74
Motivación permanente	75
Establecimiento de políticas de comunicación	75
Seguimiento	76
Registro de actividades	76
Evaluaciones parciales	76
ACTIVIDADES	77
REFERENCIAS	78

UNIDAD VI

ACTIVIDADES DE CULMINACIÓN	79
Actividades de culminación propiamente dichas	80
Actividades de evaluación	81
Elaboración del informe final	82
ACTIVIDADES	85
REFERENCIAS	87

A MANERA DE CONCLUSIÓN:

Unas reflexiones finales	88
------------------------------------	----

EPÍLOGO:

Cultivando una sonrisa	90
----------------------------------	----

PRESENTACIÓN A LA PRIMERA EDICIÓN

La Colección Cuadernos EDUCERE es una iniciativa editorial del Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente, PPAD, de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación, creada con el propósito de contribuir a la comprensión de la educación venezolana a través de la difusión del conocimiento de la realidad de la escuela proveniente de la investigación y la capacidad propositiva del profesorado universitario y del magisterio vinculado al Programa.

La Colección Cuadernos EDUCERE, es una publicación hemerográfica no periódica dirigida a los docentes en servicio de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo venezolano, así como a los estudiantes en proceso de formación inicial de las Escuelas de Educación e Institutos Pedagógicos y otras instituciones de Educación Superior del país, en cuyos planes se encuentra la formación docente. La política editorial de la Colección está orientada a la publicación de propuestas didácticas inéditas, documentos y materiales de alto valor pedagógico y de pertinencia educativa con las políticas y planes de formación docente de la Escuela de Educación, de sus programas de educación permanente y, en particular, para responder a las necesidades y requerimientos del docente en servicio.

La Colección está conformada por ocho series de temas que abordan el espectro teórico-conceptual, metodológico y fenomenológico de la educación, así como sus contextos jurídicos, sociales, políticos, culturales y económicos.

El planteamiento editorial de la Colección Cuadernos EDUCERE, fue estudiado y avalado por los diferentes

organismos de cogobierno universitario de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes en noviembre y diciembre de 1998, fecha en que nació la primera etapa, la cual, después de la producción de un primer número acerca del *Manual de evaluación para el nivel de Educación Básica, Primera etapa*; de un segundo número, editado, mas no impreso, por circunstanciales razones económicas, y un tercer número dedicado a *El Proyecto pedagógico de Aula*, nos vimos precisados a interrumpir, nuevamente, por las mismas razones, para, hoy, retomarla con el vigente tema de los *Proyectos Pedagógicos Comunitarios*.

PRESENTACIÓN A LA SEGUNDA EDICIÓN

*La educabilidad
es la exigencia ética por el otro,
y desde esta perspectiva,
es un campo de reflexión amplio
del hacer pedagógico*
Armando Zambrano Leal

PROLEGÓMENOS

Cuando abordamos con pasión un tema sabemos que no hay meta como punto de llegada. Hay metas, indudablemente, pero cada una no es más que un punto alfa para iniciar el recorrido hacia otra. Llegó un momento en que consideramos que nuestros estudios y reflexiones sobre proyectos comunitarios desarrollados desde la integración universidad-escuela-comunidad debíamos compartirlos, y de allí surgió la idea de escribir para dialogar, a través de las páginas de un libro, con los colegas que tuviesen interés sobre el tema. Habíamos alcanzado una meta.

Un año después, en un momento en que la edición de *Proyectos Pedagógicos Comunitarios* se ha agotado gracias a la receptividad por parte de tantos colegas, nos vemos en la necesidad de producir otra edición. Sin embargo, en el lapso, nuevas ideas han surgido y algunas verdades se han enriquecido por el estudio, la reflexión o el diálogo con importantes intelectuales. No podemos, pues, eludir la responsabilidad de comentar tales ideas con los lectores.

No intentaremos tratar los nuevos temas. Esto llevaría a un texto diferente, posiblemente tan abundante, o más que el anterior. A estos temas nos referiremos solamente mediante una especie de prolegómeno que no es tal. Nos explicamos: formalmente, mediante un prolegómeno establecemos los planteamientos generales de un tema que desarrollaremos

posteriormente. No haremos eso. Dejaremos el planteamiento como un reconocimiento a la correlación con lo tratado en el libro confiando en que cada lector se sienta motivado por la profundización sobre tales temas. Podríamos decir, entonces, que es un prolegómeno a materiales que serán desarrollados por cada lector.

Los temas a los que nos estamos refiriendo son, en orden de enunciación, el quehacer comunitario como el lugar para el encuentro con el otro, enmarañado con los conceptos de alteridad, lenguaje, emotividad y comunicación. Seguidamente, una pincelada sobre las directrices gubernamentales en cuanto a la pertinencia del quehacer comunitario desde la escuela, incluyendo referencias a las escuelas bolivarianas y, muy particularmente, a la propuesta de desarrollo endógeno para el nivel de educación media diversificada y profesional. Finalmente, como actividad de síntesis, una invitación a establecer las primeras relaciones entre desarrollo endógeno y los proyectos pedagógicos comunitarios, acatando las particularidades de los niveles y modalidades del sistema educativo y reconociendo al maestro como líder indiscutible de la promoción de cambios culturales, hacia la solución de las injusticias sociales.

EL QUEHACER COMUNITARIO: ENCUENTROS CON EL OTRO

Consideramos importante incluir algunos elementos que nos han llevado a reflexión en los últimos tiempos sobre el quehacer comunitario, producto de la experiencia y de ese intercambiar que nos hace crecer y madurar, de esos maestros llenos de esperanzas e ideas innovadoras, pero también llenos de preguntas y dudas. El caminar por diferentes realidades en nuestro ámbito nacional ha permitido, en cada caso en particular, una convivencia única e irrepetible, enriquecedora de este hacer comunitario, que no puede ser otro que el de compartir un llamado al repensar y reconstruir sobre bases cada vez más sólidas.

El quehacer comunitario significa la participación voluntaria hacia la búsqueda de objetivos comunes, contruidos sobre la base de la comunicación, el respeto a las diferencias y el reconocimiento de las propias debilidades y fortalezas, en el marco de un componente axiológico que determine sus propias relaciones. La meta del quehacer comunitario, no es otra, entonces, que mejorar la calidad de vida.

Es así como, el quehacer comunitario se traduce en un sentido de responsabilidad y pertenencia hacia la comunidad en la cual se hace vida y sólo es posible a través de la unión de voluntades. El ser humano tiene la virtud del instinto gregario que nos lleva a la necesidad de compartir con el otro, aunque esta es una condición pocas veces reconocida, por la misma fuerza de la cotidianidad, fuerza que nos conduce muchas veces a la intolerancia, hasta llegar al establecimiento de barreras infranqueables ante el otro, ese otro que no es más que la misma razón de nuestro existir.

La presencia de ese otro nos induce a considerar el concepto de **alteridad** como una forma de promover desde un comienzo al otro como distinto a mí, es decir, “yo soy **yo** frente a otro que dice ser **yo** que me es necesario reconocer como un **tú**; y que es a la vez un **yo** en relación con el cual yo soy un **tú**” (Ruiz, 2004). Para nuestros intereses, estamos transformando toda realidad humana en una realidad comunitaria. Así, al ser *comunitaria*, esa realidad está signada por la *comunicación* como vía de reafirmación y enlace bidireccional, *común*, sin la cual el diálogo sucumbiría aun cuando persista el verbo como un monólogo insignificante e insustancial.

En consecuencia, el quehacer comunitario debe partir del reconocimiento del otro, por lo cual, la relación del sí mismo hacia su otro debe entenderse como la búsqueda de una igualdad moral por las vías diversas del reconocimiento (Ricoeur, 1990). Entonces, la acción comunitaria implica reconocer el lugar del otro y de sí mismo. En razón de ello, se nos invita a repensar el espacio comunitario como un lugar de encuentros para mirar

y mirarse en una perpetua pregunta por el “otro”, por ese “otro” que también forma parte de un “uno” y un “nosotros” (Zambrano, 2002).

Así entendido, el quehacer comunitario involucra un sistema de relaciones en el que el lenguaje ocupa un papel primordial. El lenguaje es esencia del hacer y del quehacer, por cuanto todo lo que hacemos los seres humanos transcurre en su ámbito. Sobre el lenguaje, encontramos en Maturana (1995, 1997, 2004) un amplio transitar epistemológico en el que lo emocional recupera su dimensión en el mundo de las relaciones humanas, al expresar que “cuando aprendemos a vivir en el lenguaje vivimos el lenguaje entrelazado con el emocionar: vivimos las emociones que se nos entrelazan con el lenguajear” (1995, p. 13).

Entendido de esta manera, el lenguaje es un medio esencial para el trabajo comunitario a través del cual es posible la coordinación de acciones consensuadas, la conexión entre el mundo objetivo y subjetivo, entre lo individual y lo interindividual, y a través del cual fluyen las emociones que deben revertirse sobre las acciones comunitarias. Así, este “lenguajear” no es otra cosa que la ruta para el encuentro, con ese otro que siente, piensa, vive, convive y, sobretodo, necesita ser reconocido.

NUEVAS DIRECTRICES EDUCATIVAS GUBERNAMENTALES PARA EL DESARROLLO LOCAL, REGIONAL Y NACIONAL

La concepción del sistema educativo venezolano ha sufrido cambios trascendentales con la llegada del presente siglo. Ya desde el año 1999 se vislumbraba una visión centrada en la escuela y su conexión con la comunidad, la cual se ha ido depurando en diferentes documentos emanados del Ministerio de Educación y Deportes, siendo uno de los más actuales el que hace referencia a *la educación bolivariana. La educación como continuo humano*, del año 2004. En este documento se hace referencia a **la escuela como centro del quehacer**

comunitario, entendida ésta como aquella que “orienta la participación y el protagonismo de los sujetos de la comunidad educativa bajo los principios de corresponsabilidad, en la que intervienen todos los actores del hecho educativo” (p. 12).

Esta categoría de escuela se inserta en una concepción bolivariana de la Educación, como intento por promover los propios valores de cada comunidad a través del fortalecimiento en cada educando de sus propias capacidades y competencias, y teniendo como marco referencial lo humano, lo integral y lo progresivo. Así, **la educación bolivariana** es interpretada como aquella que “promueve la participación para lograr los cambios institucionales y culturales necesarios, para consolidar el modelo de desarrollo endógeno y soberano a través del crecimiento de la producción social, la corrección de los desequilibrios y la sustentabilidad ambiental para alcanzar una calidad de vida digna...” (M.E. y D., 2004a, p. 8).

Es indudable que esta conceptualización está marcando pautas para nuestro devenir educativo, toda vez que amerita un cambio curricular en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también una reestructuración y reorientación de los roles y las funciones docentes. Fundamentalmente se insiste en el rol de promotor social como líder comunitario encargado de promover el desarrollo endógeno.

Según Boisier (2005), **el desarrollo endógeno** apunta hacia varios ámbitos: “el plano político (*descentralización*), el económico (*retención local y reinversión del excedente*), el científico/tecnológico (*capacidad de innovación*) y el cultural (*identidad*)” (p. 2). En nuestro caso particular la propuesta del desarrollo endógeno abarcaría todos los ámbitos señalados, a través de la cual el gobierno asume como política de estado la descentralización utilizando como principal organismo rector el Ministerio de Educación y Deportes, sin negar el poder de los gobiernos regionales y locales. Por otra parte, ese desarrollo endógeno exige un cambio en la concepción de la economía

local y de una concepción educativa que promueva y consolide la capacidad de innovación y la identidad cultural.

Sin embargo, tal como apunta el autor mencionado, lo más importante es preguntarse ¿para qué? y ¿para quién? el desarrollo endógeno. La respuesta a la primera interrogante indica que la finalidad del mismo apunta a la generación de condiciones en un territorio dado que posibiliten a las personas desarrollarse a sí mismas para consolidarse como verdaderos seres humanos, a través de su individualidad y sociabilidad. En este mismo orden de ideas, la respuesta al ¿para quién?, se orienta hacia el sujeto de ese accionar humano, entendiendo que ese sujeto vive y convive en un contexto sociohistórico determinado.

El objetivo principal de la propuesta curricular centrada en el desarrollo endógeno está dirigido hacia una población hasta ahora desatendida desde el punto de vista educativo: adolescentes y jóvenes en proceso de formación durante los aprendizajes en el nivel de educación media y diversificada. Así, se presenta como medio y como fin “la integración de todos los actores del proceso educativo (docentes, estudiantes y comunidad en general), quienes a partir de la realidad deben implementar diferentes acciones para su transformación, de forma que contribuya al desarrollo endógeno local, regional, con visión nacional, latinoamericana y mundial” (M.E. y D., 2004b, p. 25).

En este punto, insistimos en la necesidad de cambios sustanciales en la formación docente y de programas de actualización para los docentes en servicio. El quehacer educativo comunitario requiere de un docente capaz de propiciar la participación de los diferentes entes de la comunidad en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos que conduzcan al beneficio de la comunidad y que, además, promuevan la conformación de redes intra e interinstitucionales que faciliten la coordinación y la continuidad de las actividades acordadas.

DESARROLLO ENDÓGENO Y PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMUNITARIOS

La planificación por proyectos es asumida como una forma de articular, concretar y operacionalizar la nueva propuesta sobre desarrollo endógeno para la educación media, diversificada y profesional. De esta manera, la organización por proyectos intenta articular la formación, la investigación y la proyección social. Sin embargo, esta estrategia no es nueva, ya que en los últimos años, las escuelas básicas han venido implementando como estrategia metodológica la planificación por proyectos.

Además de los conocidos Proyectos Pedagógicos de Aula y de Plantel, elaborados y ejecutados con fines netamente pedagógicos, surgen los Proyectos Pedagógicos Comunitarios a fin de dar respuesta a necesidades comunitarias y cuya solución amerita la participación del colectivo, teniendo como centro de funcionamiento operativo la escuela y sus actores como promotores sociales.

Aunado a esto, la nueva propuesta sobre desarrollo endógeno, también centra su interés en la organización por proyectos, permitiendo la continuidad de la educabilidad del ser humano en su etapa de adolescencia y juventud. En este sentido, los Proyectos Pedagógicos Comunitarios serían el primer paso para que la participación del educando en el acontecer comunitario, se vaya incrementado paulatinamente, hasta llegar a los niveles protagónicos esperados en su transitar por el nivel de educación media, diversificada y profesional.

REFERENCIAS

- Boisier, S. (2005). *Desarrollo endógeno: ¿Para qué? ¿Para quién?*. Recuperado el día 10 de Abril de 2005 en: <http://www.riadel.org>.
- Maturana, H. (1995). *La democracia es una obra de arte*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- _____. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. (9ª Edición). Santiago de Chile: Dolmen ediciones.
- _____. (2004). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago de Chile: J. C. Sáez editor.
- Ministerio de Educación y Deportes (2004a). *La educación bolivariana*. Serie laEducación como continuo humano. Caracas: Viceministerio de Asuntos Educativos.
- Ministerio de Educación y Deportes (2004b). *Plan Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*. Caracas: Viceministerio de Asuntos Educativos.
- Ricoeur, P. (1990). *Amor y justicia*. México: Siglo veintiuno.
- Ruiz, D. (2004). *Transitar más allá de la edad escolar*. Tesis doctoral no publicada. UNESR-ULA
- Zambrano, A. (2002). *Pedagogía, educabilidad y formación docente*. (2ª edición). Colombia: Nueva biblioteca pedagógica.

INTRODUCCIÓN

La herencia de un siglo, recientemente dejado atrás, sustentada en políticas de globalización y de avances científicos y tecnológicos tendientes a mejorar las condiciones y calidad de vida y, de alguna manera, a la homogeneización de culturas, credos e ideologías, constituye un reto para los hacedores de la vida comunitaria, para aquellos que luchan por la identidad regional y local, por la conservación de un acervo cultural que permita una caracterización única e indisoluble, por el respeto a lo propio y a lo cotidiano, como un estilo de vida. Más aún, cuando el Estado propone políticas de descentralización, cuando el Sistema Educativo se enrumba hacia la concepción de proyectos en los que la escuela se constituye en el centro del quehacer comunitario, surge la necesidad de prepararse para sistematizar ese quehacer a través de la planificación y ejecución de proyectos comunitarios.

Los líderes comunitarios, llámense dirigentes de asociaciones civiles, trabajadores sociales, docentes, etc., tienen la responsabilidad de orientar ese quehacer que intenta mejorar la calidad de vida para el beneficio común. La labor comunitaria debe ser voluntaria y participativa, dentro de patrones de conducta de solidaridad y respeto. Debe fundamentarse en la formulación de objetivos factibles y la programación de actividades para su consecución. Muchos esfuerzos se han ido al fondo, muchas buenas intenciones no han dado los resultados esperados, justamente, porque no se han tomado en cuenta algunas condiciones fundamentales para la sistematización del proceso.

Ante este panorama, surge la inquietud de elaborar y presentar un conjunto de ideas sobre la sistematización del quehacer

comunitario a partir del conocimiento teórico y de la experiencia de la autora como formadora de docentes, esta última, constituye la base fundamental para el trabajo que se intenta ofrecer, experiencia adquirida a través de los años en la conducción de cursos del plan curricular de la Licenciatura en Educación en diferentes niveles del componente de Práctica Profesional, entre los cuales se destaca el relativo a la Integración Escuela-Comunidad.

El trabajo es eminentemente educativo, caracterizándose el proyecto comunitario, desde los inicios, como pedagógico, es decir, con aquella cualidad que sirve para educar o enseñar. Esta caracterización, obedece entre otras razones, a la intención de ofrecer al docente lineamientos para ejercer su rol de promotor social, bien sea en su etapa de formación o en la de servicio y ejercicio de su profesión. Con esto, no se está limitando el trabajo a los profesionales de la docencia, por el contrario, se abre un panorama bastante amplio, de tal manera, que pueda ser utilizado por otros profesionales (trabajadores sociales, sociólogos, etc.) o por los líderes comunitarios. Recordemos que la educación es la mejor herramienta para crear conciencia comunitaria, para el desarrollo y fortalecimiento de valores, para la consubstancialidad de luchas e ideales.

Los pensamientos plasmados, no intentan ser un recetario para el quehacer comunitario, el cual por su propia naturaleza debe ser creativo e innovador. Constituyen más bien, un cuerpo de ideas que se han ido enriqueciendo de la práctica cotidiana, de iniciativas de cursantes de la carrera de Educación motivados hacia el logro de metas comunitarias, de la reflexión sobre teorías educativas, del mismo hacer educativo de cada día. Con base en todos estos elementos, se asumió el uso de la primera persona del plural (nosotros) en la redacción del trabajo, intentando, de alguna manera, dar crédito a todos los que de una forma u otra, contribuyeron a la configuración de estos aspectos teóricos.

El trabajo, con el uso de un lenguaje sencillo, está estructurado, en unidades de aprendizaje, con sus objetivos generales y específicos, lecturas básicas, actividades, evaluación y referencias. Cada unidad constituye un todo que a su vez guarda estrecha relación con las otras unidades. Es por ello que se recomienda una lectura lineal, por cuanto el aprendizaje adquirido en cada unidad constituye la base para la unidad siguiente.

Es conveniente aclarar que toda vez que el material que se ofrece es sustancialmente educativo y que obviamente se recurre a fuentes emanadas de los entes rectores en esta materia, se conservará la nomenclatura asumida por el Ministerio de Educación, en el momento histórico al que se haga referencia. En este sentido, encontraremos en su evolución, un Ministerio definido como de Educación; Educación, Cultura y Deportes y, más recientemente, Educación y Deportes.

Finalmente, a manera de epílogo, se describe la experiencia de un grupo de estudiantes de la carrera de Educación del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la Universidad de los Andes, en la que se evidencian las actitudes de solidaridad, amor, y trabajo que constituyeron la esencia del éxito alcanzado por ellos como demostración de que podemos hacer una labor comunitaria respetando los valores de la propia cultura y comunidad.

Es cierto que tú no vas a cambiar la educación ni vas a resolver los problemas de los millones de alumnos en el país y el mundo... pero esto no puede ser una excusa para que no te entregues con entusiasmo a cumplir tu misión de genuino educador.

Antonio Pérez Esclarín

UNIDAD I

ANTECEDENTES Y BASES LEGALES DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMUNITARIOS

OBJETIVOS	
GENERAL	ESPECÍFICOS
Analizar los antecedentes y las bases legales de los Proyectos Pedagógicos Comunitarios.	Identificar, en documentos legales, los aspectos más relevantes en relación con los Proyectos Pedagógicos Comunitarios.
	Interpretar la importancia del Proyecto Educativo Nacional para el desarrollo del rol de promotor social.
	Relacionar competencias básicas con los roles docentes respectivos.
CONCEPTOS BÁSICOS	
Práctica docente Práctica profesional docente Roles docentes Rol de promotor social Proyectos pedagógicos Ejes transversales Proyecto Educativo Nacional	

El sistema educativo venezolano ha experimentado cambios estructurales en diferentes tiempos, en función de las políticas educativas del gobierno de turno. Cabe mencionar entre los cambios más significativos, la creación del nivel educativo de Educación Básica, en julio de 1980, con la promulgación de la

Ley Orgánica de Educación. En relación con esto señala Pachano (1996):

La creación de este nivel supone, además de los cambios curriculares, nuevos perfiles tanto para el alumno como para el docente, acordes con la realidad en la cual se encuentran inmersos. Al integrarse al Sistema educativo venezolano, obviamente afecta a los demás niveles educativos, específicamente el Superior por darse relaciones de interdependencia. (p. 2).

Es indudable el efecto que tuvo esta creación en el quehacer educativo en la década de los ochenta. Políticas y resoluciones marcaron pautas a docentes en servicio e institutos de formación docente. Una de ellas es la Resolución No. 12 del Ministerio de Educación (1983), en la que se establece el perfil del docente requerido para la Educación Básica. Para nuestro interés cabe destacar las transformaciones sustanciales sobre la concepción curricular de la práctica docente y la definición de los roles docentes.

La práctica docente dejó de concebirse como una etapa a realizarse al final de la carrera de Educación y pasó a formar parte de un componente curricular concebido como Práctica Profesional Docente, con diferentes niveles y modalidades y a través de la cual deberían desempeñarse los roles docentes, a saber: facilitador, orientador, planificador, evaluador, administrador y promotor social. A partir de allí, los institutos de formación docente del país asumieron, básicamente, dos formas de distribución curricular: distribución por sectores y distribución por roles (Pachano, 1996).

La distribución por sectores implica el desarrollo del componente de Práctica Profesional Docente a través de las fases o etapas de: sensibilización, diagnóstico, simulación y aplicación; y la distribución curricular por roles, implica la asignación de cada nivel de la práctica para el desempeño de cada uno de los roles exigidos para la formación docente. Así, por ejemplo, podemos encontrar un nivel de la Práctica

Profesional Docente denominado Práctica II: Integración Escuela–Comunidad (caso del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la Universidad de los Andes).

Otra forma de interpretar la organización curricular de los roles docentes es la propuesta por la autora señalada. Para ello se parte de la reagrupación de roles en razón de un común denominador. Es así como las relaciones que establece el docente son tomadas como una forma de reagrupar roles; encontrándose tres tipos básicos, a saber: relaciones con los alumnos, relaciones con la institución y relaciones con la comunidad, las cuales son detalladas a continuación.

- a. **Relaciones Docente–Alumno:** La tarea primordial del docente es la que ejecuta en forma directa con los alumnos, permitiéndole realizar esencialmente los roles de facilitador, planificador y evaluador. De igual manera, es mediante el contacto directo con los alumnos que el docente puede desempeñar el rol de orientador.
- b. **Relaciones Docente–Institución:** La participación activa del docente en la organización institucional en la cual se desenvuelve le permite, en mayor o menor grado, el desarrollo del rol de administrador; obviamente, la función administrativa requiere de actividades de planificación y evaluación concatenadas.
- c. **Relaciones Docente–Comunidad:** El contacto directo con la comunidad, con sus centros educativos, culturales, deportivos, etc., permite el desempeño de su rol de promotor social para solucionar problemas allí detectados, para lo cual requiere poner en práctica funciones propias del rol de investigador. Por razones estructurales y de desempeño, el rol de investigador se incluye con el de promotor social, aunque la investigación es una tarea docente que debe estar presente en cualquiera de los roles.

Los lineamientos señalados, tal como se expresó anteriormente, marcaron las directrices de la formación

docente en la década de los ochenta, hasta que surgieron nuevas reformas educativas. Así, en la década de los noventa, la Reforma Curricular a la Educación Básica, marcó nuevas pautas y directrices. En el año 1997, el Ministerio de Educación estructura y publica el Currículo Básico Nacional del Nivel de Educación Básica, el cual presenta como características fundamentales las siguientes:

- Centrado en la escuela
- Sustentado en teorías del aprendizaje
- Consensuado
- Abierto y flexible
- Organiza el conocimiento por tipos de contenido

Es de destacar la importancia y el efecto que ha tenido esta estructuración y concepción filosófica, desde ese entonces, en nuestro hacer educativo. Fundamentalmente se señala la incursión en nuevas teorías del aprendizaje, poniéndose en prácticas planteamientos sustentados en las teorías del **Constructivismo** y las del **aprendizaje significativo**.

Por otra parte, se incursiona en la organización del conocimiento a través de los **ejes transversales**. La reforma educativa es asumida a partir de una concepción dentro de la cual la escuela sea entendida como una organización integrada a la comunidad y como centro para la reflexión y la discusión de los problemas éticos-morales que afectan directamente al colectivo venezolano. Dentro de esta concepción, se asume la transversalidad como mecanismo que permite la interrelación entre el contexto escolar, familiar, y socio cultural. El enfoque transversal considera cuatro ejes en la primera etapa de la Educación Básica: Lenguaje, Desarrollo del pensamiento, Valores y Trabajo. Posteriormente se incluyó el eje transversal Ambiente, para la segunda etapa. Los ejes transversales constituyen una dimensión educativa global interdisciplinaria que impregna todas las áreas y que se desarrolla transversalmente en todos los componentes del currículo.

Y en la intención de destacar los aspectos más relevantes de la reforma educativa en discusión, no podemos dejar de mencionar la acepción de la modalidad de planificación a través de proyectos. Así, se acuña el concepto de **Proyectos Pedagógicos**, los cuales se operacionalizan en los currículos estatales en la medida que se realizan las contextualizaciones y adecuaciones pertinentes en atención al Currículo Básico Nacional. En el Modelo Curricular se plantean dos tipos de Proyectos Pedagógicos: Proyecto Pedagógico de Plantel y Proyecto pedagógico de Aula, como una estrategia de planificación que apoya la gestión y autonomía de los planteles y fomenta la globalización de los aprendizajes.

El Proyecto Pedagógico de Plantel se basa en un conjunto de acciones planificadas de manera colectiva por los docentes, directivos y miembros de la comunidad educativa, las cuales se orientan a fortalecer los aciertos de la escuela y resolver los principales problemas pedagógicos de la misma. El PPP como política educativa implica la democratización de la toma de decisiones y la aceptación de la diversidad y la particularidad de las condiciones internas y externas de cada escuela.

El Proyecto Pedagógico de Aula se define como un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y los educandos a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad. Los Proyectos de Aula presentan las siguientes características:

- Permiten la globalización e integración de los aprendizajes, favoreciendo el aprendizaje significativo.
- Facilitan el establecimiento de relaciones entre contenidos pertenecientes a varias áreas académicas o bien entre contenidos diferentes de una sola de ellas.
- Guardan una estrecha relación con los Proyectos Pedagógicos de Plantel.

- Contextualizan y adaptan los objetivos de etapa y de área, así como los ejes transversales y los contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, en atención a las características, necesidades e intereses de los educandos y a la realidad del plantel escolar.
- Establecen métodos, técnicas de enseñanza y actividades que permiten una adecuada intervención pedagógica en el aula.

EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL

El nuevo siglo ha marcado considerablemente los cambios ocurridos en el sistema educativo venezolano, los cuales han sido el producto de una nueva forma de dirigir el país. El ente rector pasa de llamarse Ministerio de Educación para asumir el nuevo nombre de Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Las políticas educativas en los últimos años están dirigidas a promover el quehacer comunitario, y se han plasmado en diferentes papeles de trabajo bajo la denominación de Proyecto Educativo Nacional.

Es así, como el Proyecto Educativo Nacional (PEN) parte de la concepción de la escuela como centro del quehacer comunitario. En sus postulados se plantea que “la escuela comunitaria supera a la escuela tradicional en la que ha prevalecido el aprendizaje no pertinente (no significativo), saberes ajenos, gerencia no participativa, supervisión técnica (no pedagógica), exclusión escolar, individualismo y la enseñanza reducida a la instrucción”. (Material mimeografiado, 2001).

En un documento emanado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, bajo el nombre de “*Aspectos y propósitos del PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL*” (2001) se plasman diferentes directrices y concepciones del hacer educativo. Entre ellas, es pertinente señalar los criterios y prácticas sobre algunos aspectos claves del modelo curricular que se promueve. Estos criterios son:

1. La concepción de la transdisciplinariedad, transversalidad y globalización de los aprendizajes, ubicar el porqué de los ejes transversales que se propusieron y no otros.
2. La comprensión de los contenidos, en la acepción de César Coll: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, es decir, el pensar, saber hacer y ser.
3. El método de Proyectos, llámese éste de cualquier manera: Proyecto Escuela (PE), Proyecto Pedagógico de Plantel (PPP), Proyecto de Centro (PC), Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Educativo Local (PEL), Proyecto Pedagógico Comunitario (PPC), Proyecto Comunitario (PC), Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), Proyecto de Grado (PG).
4. La evaluación cualitativa, como proceso continuo e integral, sus funciones exploratorias, formativas y sumativas, sus modalidades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación... (p. 22).

Obviamente, la puesta en práctica de los postulados antes mencionados, requiere de un profesional de la docencia con perfiles muy particulares. Es por ello que también se establecen políticas de formación docente, en el documento antes señalado, con miras a orientar a los docentes en servicio, a través de planes y programas de capacitación, así como también a los institutos de formación docente del país, a fin de reestructurar los diseños curriculares. Muy particularmente se establece que:

El perfil de este docente debe reflejar una sólida formación pedagógica, orientadora, facilitadora, mediadora e investigadora de procesos, un promotor social comunitario, respetuoso de las necesidades del alumno; que le permita la incorporación y desenvolvimiento en cualquier medio, rural, urbano, extraurbano, especial, indígena y fronterizo. (p. 29)

Para nuestro interés, es de destacar el énfasis que se hace en la función docente de promotor social comunitario. Es como un volver a la propia esencia del maestro, a reencontrarse con su

verdadera condición de líder comunitario, como otrora, solía interpretarse, y más aún, solía llevarse a la práctica. Este rol será recordado a lo largo del presente trabajo, pues para planificar y ejecutar los Proyectos Pedagógicos Comunitarios, obviamente se debe desempeñar la función de promotor social.

ACTIVIDADES

A continuación aparece un listado de diferentes competencias básicas que deberían corresponder a un rol docente en particular. Identifica el rol que consideres que se adapta más a la competencia señalada. Es de hacer notar que, muchas veces es difícil establecer diferencias entre uno y otro rol, y que la separación es solamente para fines didácticos.

COMPETENCIAS BÁSICAS	ROL
Concebir, seleccionar y utilizar estrategias interactivas que generen un clima de confianza y apertura para conducir hacia la participación espontánea del grupo y del individuo	
Ayudar al educando a conocerse a sí mismo, a descubrir sus potencialidades y limitaciones y a enfrentar estas últimas con el fin de superarlas	
Procesar, analizar, interpretar y presentar información sobre situaciones educativas concretas	
Promover la incorporación consciente y solidaria de los educandos en la búsqueda de alternativas para la solución de problemas de la comunidad	
Aplicar las diferentes modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación	
Caracterizar la comunidad donde está ubicada la institución como base para la planificación y realización de acciones tendientes a lograr la integración escuela-comunidad	
Participar en la exploración vocacional de los educandos	
Estimular en los educandos el uso correcto del lenguaje que se empleará y corregir debidamente la expresión oral y escrita	

REFERENCIAS

- Ministerio de Educación (1983). *Resolución No. 12 sobre políticas para la formación docente*. Caracas.
- Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional del nivel de Educación Básica*. Caracas
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2001). *Aspectos y propósitos del Proyecto Educativo Nacional*. Caracas.
- Pachano, L. (1996). *Práctica profesional docente. Fase de simulación*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.

*No hemos nacido
solamente para nosotros.*
Cicerón

UNIDAD II

LA PUESTA EN PRÁCTICA DEL ROL DE PROMOTOR SOCIAL

El perfil del docente para atender las necesidades educativas de nuestro país cada día es más exigente y obligatorio. Es indudable que se han labrado las esperanzas para superar una

crisis social que se sustenta fundamentalmente en una crisis de valores, en el proceso educativo y, por ende, en el papel que el docente pueda desempeñar. En estos tiempos, se aspira a que el docente sea un líder comunitario, que salga de las cuatros paredes que caracterizan a las aulas de clase y que promueva aprendizajes con base en lo local para poder llegar a conocimientos universales.

Nuestros dirigentes saben muy bien la importancia que tiene la educación en las transformaciones sociales y sobre la base del análisis de la inoperancia del sistema educativo, en términos de cantidad sobre calidad, se tiende hacia una transformación cualitativa, característica común de los proyectos educativos actuales en los países latinoamericanos. Al respecto, Ordóñez (1997) señala que:

...insisten en la conveniencia de que el quehacer de cada institución educativa esté orientado por su propio proyecto y que éste sea elaborado de manera autónoma por los actores de cada institución escolar, teniendo en cuenta las características socioculturales específicas de los alumnos a los que atiende, las características de la localidad donde se ubica y las intenciones pedagógicas de todos los actores involucrados en la práctica escolar. (pp. 18-19)

Bajo estas perspectivas, se hace relevante y fundamental el papel del docente como líder comunitario, el desempeño a cabalidad de su rol de promotor social. Y no es que no sea una condición desarrollada en la práctica por muchos docentes, mucho más cuando las características de la comunidad así lo ameritan. Ciertamente es que las características intrínsecas de muchas comunidades pueden moldear al docente para ejercer fundamentalmente su rol de promotor social. Sin embargo, el problema radica en que las actividades realizadas se hacen de forma improvisada, para atender emergencias circunstanciales y no como resultado de una planificación.

Es común observar a los docentes realizando actividades extracátedra, realizando talleres en función de las necesidades de la comunidad, participando en actividades promovidas por asociaciones civiles o por diferentes organismos de la localidad, inventando y reinventando el quehacer educativo. No obstante, esas actividades se realizan sin ninguna planificación, sin ningún registro de los procedimientos realizados, sin ninguna evidencia para ser presentadas ante el colectivo, ante los organismos rectores, o como material de aprendizaje para las futuras generaciones.

Es por ello que se insiste en la propuesta del método de proyectos como alternativa de planificación educativa, a través de los cuales se evidencie la participación colectiva de propuestas en función del cambio en las prácticas pedagógicas. Estos proyectos se fundamentan en la concepción de la escuela comunitaria, lugar en donde se concreta y materializa la corresponsabilidad de los actores del proceso educativo y se destaca el nuevo rol de las familias, bajo la figura de un docente cuyo perfil delinea la función mediadora e investigadora de procesos y el rol de promotor social comunitario (MECD, 2001).

Llegamos así, al planteamiento de los Proyectos Pedagógicos Comunitarios, como vía para el desempeño del rol de promotor social. Sin embargo, antes de adentrarnos en su análisis y pormenores, se hace necesaria la interpretación de la teoría fundamental en la cual subyace: La teoría de la sistematización.

LA SISTEMATIZACIÓN: ALTERNATIVA PARA EL QUEHACER COMUNITARIO

La necesidad de resolver problemas comunitarios lleva a sus líderes, entre ellos a los docentes, a realizar acciones determinadas, basadas en ideas o propuestas. Sin embargo: no siempre se obtienen los resultados esperados, debido, en parte, a la falta de organización o del uso de medios de comunicación adecuados, y esta es una queja común escuchada cuando algún plan falla.

Toda acción que se realiza lleva implícita una reflexión a fin de evaluar los resultados y mejorar para el futuro. Esto implica una organización de las ideas, de las actividades y de los actores, es decir implica una sistematización del proceso. Compartiendo la definición de Medina (1994) entenderemos que:

La sistematización es un proceso que registra, describe, reflexiona, analiza, ordena y comunica el desarrollo de una experiencia o proyecto. Cada uno de estos pasos o elementos están relacionados entre sí y vinculados a un proyecto comunitario. (p. 22)

Al planificar el quehacer comunitario tenemos más oportunidad de alcanzar los objetivos previstos. La sistematización nos ayuda a seleccionar un problema, a la búsqueda de alternativas con la participación del colectivo, a registrar información y responsabilidades, a plantearnos metas a corto plazo, a priorizar y establecer mecanismos de acción, a evaluar el proceso en sus diferentes etapas y a dejar evidencia del trabajo realizado a través de la comunicación escrita.

En las labores educativas comunitarias el docente es el más llamado a ejercer el liderazgo, por su condición y su formación. La sistematización requiere de la aplicación de conocimientos interdisciplinarios muy elementales, pero necesarios. Pero por sobre todas las cosas, requiere de muchas ganas para hacer las cosas, requiere de compromisos individuales y colectivos, de la intención de transformar las ideas plasmadas en lenguaje oral, en escritura ordenada y concatenada.

Entonces, desde nuestra óptica, podríamos decir que la sistematización se operacionaliza a través del método de proyectos. Este método, o forma de conducir, ofrece herramientas muy útiles para el quehacer comunitario, a través de lineamientos prácticos y sencillos que recorren todos los pasos a seguir para la elaboración y ejecución de los proyectos. Un proyecto podría tener muchas acepciones, de acuerdo con el prisma con que se perciba. Es indudable la diferencia que

podría existir en la acepción del término Proyecto entre un arquitecto y un investigador. Partamos de una interpretación que engloba nuestras intenciones, la de Proyectos Sociales.

LOS PROYECTOS: UNA MIRADA DESDE LO SOCIAL

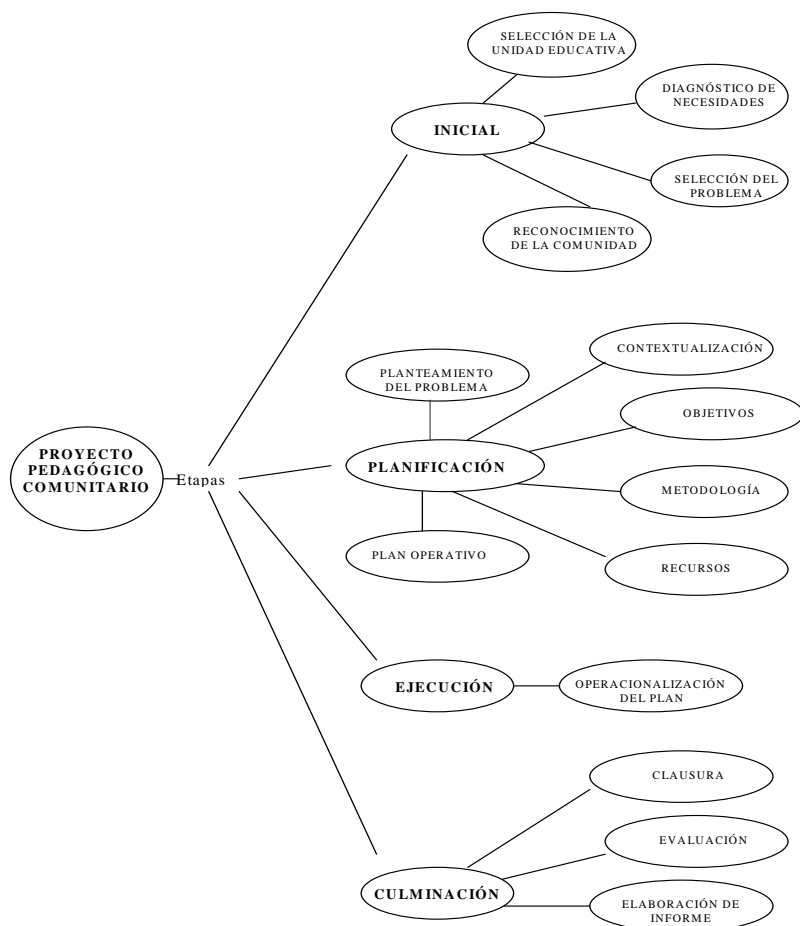
Al adentrarnos en el ámbito de los proyectos sociales, debemos indagar en primera instancia en el concepto de sociedad. Cuando hacemos referencia a un grupo de personas que comparten el mismo territorio y la misma cultura, estamos hablando de sociedad. Este concepto hace referencia a la agrupación de individuos, a sus formas de organización y convivencia, al uso de una misma lengua y de códigos comunes de comunicación.

Es así, como se va conformando un sistema social, por medio de la creación de normas de comportamiento, de relaciones de poder, de instituciones y organizaciones, que buscan (o deberían buscar) el interés de todos los que vivimos en él. Es así como lo social hace referencia intrínseca o es relativo a la sociedad. Es así como un proyecto social hace referencia a la sociedad para la cual se planifica y ejecuta.

Para interpretar los proyectos sociales partimos de que un proyecto es un plan de trabajo con carácter de propuesta que concreta los elementos necesarios para conseguir unos objetivos deseables. El carácter social lo determina justamente, la condición de que ese plan debe contemplar fundamentalmente lo que hace referencia a las necesidades básicas del individuo. Estas necesidades básicas son señaladas por los organismos internacionales como: salud, educación, empleo y vivienda. (Pérez, 1993, p. 20)

No perdamos de vista una característica fundamental de los Proyectos Sociales: su cobertura, su radio de acción. Para nuestro interés, hacemos referencia a aquellos que tienen alcance nacional (en la mayoría de los casos), o estatales y regionales (en otros). Así, por ejemplo, encontramos los proyectos de

reforma agraria, los de reformas educativas (Currículo Básico Nacional, el Proyecto Educativo Nacional), los de alfabetización, etc. Pasaremos a considerar los Proyectos Pedagógicos Comunitarios, bajo el entendido de que tienen rasgos sociales, pero con un radio de acción más limitado. Utilizaremos un mapa conceptual como recurso heurístico para interpretar los conceptos más importantes que recoge el presente trabajo. El mismo será una herramienta útil a lo largo de todo el proceso, por cuanto, además de una guía para interpretar los conceptos, las etapas y los pasos de cada etapa, podrá convertirse en un instrumento de evaluación de todo el proceso.



**NUESTRO RADIO DE ACCIÓN:
LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMUNITARIOS**

El éxito de una tarea que se emprenda radica fundamentalmente en el conocimiento cabal de lo que se quiere hacer. Es por ello que se hace necesario entender lo que significa el Proyecto Pedagógico Comunitario. En la medida en que más se conozca y analice, mayor será la compenetración con el mismo y mejores serán los resultados. Partamos de desglosar los tres componentes del concepto básico: Proyecto-Pedagógico-Comunitario, para una mejor conceptualización del mismo.

Un **Proyecto** es el primer esquema o plan de cualquier trabajo que se hace para la ejecución de algo de importancia. El término **Pedagógico** hace referencia a la cualidad que sirve para educar o enseñar. Y lo **Comunitario** describe la condición de pertenencia o relación con la comunidad. Con estos lineamientos, podemos establecer nuestro propio concepto:

Es un plan de trabajo que busca dar solución a una problemática, con miras a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en cuya planificación y ejecución deben participar e involucrarse, en un ámbito axiológico, el mayor número de miembros de la comunidad en la cual se encuentra una Unidad Educativa determinada.

Así, por ejemplo, podemos encontrar un Proyecto Pedagógico Comunitario dirigido a la construcción de un escenario. Es indudable que la disponibilidad de un escenario en una escuela en particular, favorecería el aprendizaje de la cultura y por ende el desarrollo de la identidad local, regional y nacional.

Una vez que tengamos claro que es lo que queremos hacer, pasaremos a realizar un bosquejo sobre el cómo lo vamos a hacer. Para ello, señalaremos que para realizar un Proyecto Pedagógico Comunitario debemos tener en cuenta cuatro grandes pasos o etapas, los cuales serán los temas de análisis en las unidades subsiguientes.

Etapas

Los proyectos pedagógicos comunitarios se desarrollan a través de cuatro etapas:

Inicial. Como inicio o punto de arranque, en esta etapa se incluyen: la selección de la unidad educativa, el diagnóstico de necesidades, la selección del problema y el reconocimiento de la comunidad.

De planificación. En esta etapa se incluyen: el planteamiento del problema, la formulación de objetivos, la descripción de la metodología a seguir, la descripción de los recursos necesarios para el alcance de los objetivos y la elaboración de un plan operativo, el cual sintetiza toda la planificación.

De ejecución. En esta parte del proceso se ejecuta el plan, tomando en cuenta los reajustes que sean necesarios para el alcance de los objetivos previstos.

De culminación. Aquí se incluyen como pasos finales la evaluación del proceso y la elaboración del informe final.

Condiciones para la planificación y ejecución de Proyectos Pedagógicos Comunitarios

Como punto de arranque debemos tomar en cuenta algunas condiciones o requisitos para realizar un Proyecto Pedagógico Comunitario. Más que recetas que deben ser asumidas al pie de la letra, son sugerencias prácticas que podrían ser de gran utilidad para quien decida emprender esta hermosa tarea. A continuación presentamos algunas de ellas:

Conformación de equipos de trabajo: por respeto a la misma esencia de los proyectos que queremos realizar, a la acepción del término comunitario, debemos conformar equipos de trabajo con características “comunitarias”. Nótese que hablamos de equipos y no de grupos de trabajo. El concepto de equipo es mucho más incluyente, intencional y compartido que el de grupo; supone la asignación y cumplimiento de responsabilidades y refleja un querer estar.

Ejercicio de un verdadero liderazgo democrático-participativo: aunque parezca reiterativo queremos insistir en la aceptación de la dualidad por cuanto implica la interpretación de un liderazgo en el cual se brinda la oportunidad de participación activa en todo el proceso: desde la toma de decisiones hasta el proceso final de evaluación.

Establecimiento de relaciones humanas óptimas: muchos proyectos fracasan por el simple hecho de que las relaciones entre las personas involucradas no son las más adecuadas. Es por ello que se insiste en la condición de relaciones óptimas, para no dejar ninguna posibilidad de fracaso debido a algo que desde el comienzo se debe evitar. Así entendidas, las relaciones humanas deben basarse en un desbordamiento de actitudes positivas, de compenetración, de empatía, de reconocimiento y aceptación de las propias limitaciones, de tener la capacidad de delegar tareas (mas no responsabilidades) y, sobre todo, del reconocimiento del otro en la búsqueda de un nosotros (alteridad).

Motivación e incentivación: la planificación y ejecución de proyectos comunitarios debe surgir de una gran motivación para querer hacer las cosas. La motivación es el verdadero camino para el fluir de ideas creativas e innovadoras. La motivación es la puerta al éxito. El carácter de obligatoriedad debe ser desechado de esta tarea si pretendemos dejar huellas en nuestro entorno. Solamente con actitudes altamente motivadas podemos incentivar a los otros para emprender el camino hacia el logro de beneficios comunitarios.

Asumir la humildad como clave del quehacer comunitario: cuando intentamos realizar un proyecto en una comunidad determinada, no podemos llegar con arrogancia y soberbia, como los “sabelotodo” que con su varita mágica van a solucionar un problema en particular. Ser humilde no cuesta nada y se recompensa con creces. “La humildad es la conciencia que tenemos acerca de lo que somos, de nuestras fortalezas y debilidades como seres humanos, y nos impide, por lo tanto, creernos superiores a los demás” (El libro de los valores, *El Nacional*, 2002. p. 78).

ACTIVIDADES

1. Elabora tus propios conceptos sobre:

Sistematización _____

Proyecto Pedagógico Comunitario _____

Integración Escuela Comunidad _____

2. Elabora un mapa conceptual sobre las condiciones para realizar un proyecto pedagógico comunitario, tomando en cuenta que:

- a. Debes construir tres niveles conceptuales.
- b. Debes crear al menos dos conceptos, para el tercer nivel.
- c. Debes seleccionar los enlaces entre los niveles.

CONDICIONES PARA LA ELABORACIÓN DE
PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMUNITARIOS

REFERENCIAS

- Medina, S. (1994). *La Sistematización. Una herramienta para aprender, crecer y transformar*. Caracas: CECODAP
- El Nacional (2002) *El libro de los valores*. Caracas: Casa Editorial El Tiempo.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2001). *Aspectos y propósitos del Proyecto Educativo Nacional*. Caracas.
- Notoria, A. Ballesteros, A. Cuevas, C. Giraldo, L., Molina, A., Rodríguez, A. y Vélez, U. (1999). *Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender*. (8ª edición). Madrid: NARCEA S.A.
- Ordóñez, C. (1997). *Administración y desarrollo de comunidades educativas. Hacia un nuevo paradigma de organización escolar*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Pérez Esclarín, A. (1998). *Educar valores y el valor de educar*. Caracas: San Pablo.
- Pérez, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Madrid: NARCEA, S.A.
- Porlán, R. (2000). *Constructivismo y escuela*. (6ª Edición). Sevilla: DIADA EDITORA S. L.

*Se puede abandonar a una patria dichosa y triunfante.
Pero amenazada, destrozada y oprimida no se le deja nunca;
Se le salva o se muere por ella.*

Robespierre

UNIDAD III

LOS PRIMEROS PASOS HACIA EL TRABAJO PEDAGÓGICO COMUNITARIO

OBJETIVOS	
GENERAL	ESPECÍFICOS
Analizar la etapa inicial de los Proyectos Comunitarios.	Delimitar la comunidad y la unidad educativa en las cuales se intenta desarrollar el proyecto pedagógico comunitario.
	Identificar las técnicas e instrumentos necesarios para la realización del diagnóstico de necesidades
	Establecer criterios de priorización para la selección del problema a resolver.
	Reconocer la comunidad en función de los actores del quehacer comunitario y de las instituciones y organismos que la integran.
CONCEPTOS BÁSICOS	
Comunidad Diagnóstico de necesidades Entrevistas Observación Cuestionario Lista de cotejo	
RECURSOS	
Cámara de video, cámara fotográfica, Materiales para tomar nota (libretas, papeles, lápices)	

En este aparte, haremos referencia a la etapa inicial de los Proyectos Pedagógicos Comunitarios, la cual incluye: selección

de la comunidad y unidad educativa, el diagnóstico de necesidades, la selección del problema y el reconocimiento de la comunidad.

SELECCIÓN DE LA COMUNIDAD Y/O UNIDAD EDUCATIVA

Al hacer referencia al término comunidad, nos ubicamos mentalmente en un espacio con un grupo de individuos en un territorio delimitado. Sin embargo, en palabras de Rodríguez (1998) si a esta imagen le “incluimos la posibilidad de ser un espacio de convivencia próxima y duradera de determinado número de individuos en constante interacción y mutua comprensión, la imagen un tanto estática e, incluso, fotográfica, gana movimiento y sentido” (p. 135).

Esta idea debe prevalecer cuando intentamos pensar en el trabajo comunitario. Hasta ahora, sabemos lo que queremos y estamos comprometidos en la realización de un proyecto pedagógico comunitario, pero debemos delimitar nuestro campo de trabajo. Para ello, debemos seleccionar la comunidad y la unidad educativa. Es posible que esta selección no sea necesaria para algunos líderes comunitarios, trabajadores sociales o docentes, porque ya son miembros de una comunidad y/o unidad educativa en particular, o porque el proyecto se deriva de un Proyecto Social (Macro Proyecto) o de políticas nacionales o regionales.

Sin embargo, para otros, como es el caso de los centros de investigación de instituciones u organismos de carácter social o educativo, o de estudiantes de la Licenciatura en Educación, es necesario que se delimite el radio de acción. Es entonces cuando debemos tomar en cuenta algunos criterios para la selección de la comunidad y/o de la unidad educativa.

Criterios para la selección

Ubicación en el radio de acción de la institución u organismo.
El primer criterio y el más importante a tomar en cuenta, es que la comunidad pertenezca al sistema social en el cual se encuentra ubicado el instituto u organismo. Así, por ejemplo, si se trata de pasantes de la Licenciatura en Educación del Núcleo

Universitario Rafael Rangel, de la Universidad de los Andes, lo lógico es que la comunidad pertenezca al estado Trujillo.

Consenso en la selección de la unidad educativa. Todos los miembros del equipo original de trabajo, deben llegar a acuerdos para la selección de la unidad educativa y de la comunidad. Esto ayuda a acrecentar la motivación hacia el logro de los objetivos que se pretenden alcanzar.

Accesibilidad a la comunidad. Esta accesibilidad debe ser entendida bajo dos ópticas. La primera de ellas, en cuanto a las vías de acceso hacia la comunidad. Si por ejemplo, seleccionamos una escuela rural en donde tenemos que caminar dos horas para poder llegar, el equipo de trabajo debe analizar los riesgos y las dificultades para el logro de los objetivos. Por otra parte, también entendemos la accesibilidad como la disposición de los miembros de la comunidad a participar e involucrarse. Si existe una **predisposición** conocida en contra del trabajo comunitario, el camino a seguir es mucho más arduo.

Antes de continuar, es importante hacer énfasis en el hecho de que necesitamos de una unidad educativa, por cuanto, como dijimos anteriormente, si se trata de proyectos pedagógicos, esas unidades educativas son las más llamadas a ser el centro de operaciones del proyecto, recordando una vez más la premisa del Proyecto Educativo Nacional: Concebir la Escuela como centro del quehacer comunitario.

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

Una vez seleccionada la Unidad Educativa, se procede a realizar un diagnóstico de necesidades. Por **diagnóstico de necesidades** se entiende la detección de los problemas institucionales que inciden en el colectivo. Para ello es indispensable tomar en cuenta al personal de la institución, al alumnado y a los miembros de la comunidad.

Personal de la institución: aquí se incluyen: directivo, docente, administrativo y obrero. No debe descuidarse ninguno

de los integrantes, por cuanto muchas veces damos poca importancia a alguno de ellos, y son quienes más pueden ayudar a realizar el diagnóstico de necesidades.

Alumnado: las entrevistas a los alumnos para analizar la problemática de la institución, no pueden pasarse por alto. Son ellos, precisamente, los que sufren las consecuencias de las situaciones disfuncionales de la institución. Muchas veces, hay necesidades que solamente son percibidas por los estudiantes.

Comunidad: los miembros de la comunidad, especialmente padres y representantes, también deben contribuir para el diagnóstico de necesidades. Si se toman en cuenta para la realización de este diagnóstico, es más probable que se motiven a participar para la solución de los mismos.

Técnicas para realizar el diagnóstico de necesidades

Existen innumerables técnicas que pueden ser útiles para realizar un diagnóstico de necesidades. Para nuestro interés particular, se señalan: la entrevista y la observación.

La entrevista: La entrevista es una técnica muy útil en el campo de la investigación y que es interpretada en función del paradigma investigativo que se asuma. En forma sencilla, puede decirse que la entrevista “es la recopilación de información en forma directa, cara a cara, es decir, el entrevistador obtiene datos del entrevistado siguiendo una serie de preguntas preconcebidas y adaptándose a las circunstancias que las respuestas del entrevistado le presenten.” (Muñoz, 1998, p. 210).

En esta definición es obvia la intención del entrevistador, es por ello que se habla de “preguntas preconcebidas”, las cuales llevan a la obtención de respuestas específicas de gran interés para alcanzar los objetivos propuestos. Más adelante hablaremos de algunos instrumentos que nos pueden ayudar a que los resultados de las entrevistas sean verdaderamente significativos.

La observación: Esta técnica puede señalarse como la primera forma de contacto o de relación con la realidad. Su importancia es tal que muchas veces adquiere la modalidad de una metodología o de un método de investigación. En términos investigativos, puede decirse que la observación la constituyen la inspección y el estudio realizados por el investigador mediante el empleo de sus propios sentidos, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas o hechos de interés social, tal como son o tienen lugar espontáneamente (Sierra Bravo, 1985).

La observación es tan importante y fundamental en el diagnóstico de necesidades, que muchas veces la realizamos sin intención. Pero, para que los resultados de la misma sean más provechosos, se recomienda que se planifique y se estructure a través de algunos instrumentos de recolección de información.

Instrumentos de recolección de información

Existen muchos instrumentos para recoger información cuando se realizan investigaciones científicas. Algunos de ellos nos pueden ser útiles en sus acepciones más sencillas para realizar con éxito el diagnóstico de necesidades. Haremos especial referencia a los cuestionarios y las listas de cotejo.

Cuestionario: Este instrumento podría decirse que es el más utilizado para la recolección de datos. El cuestionario “consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir” (Hernández, Fernández y Baptista, 1998, p. 276). El contenido de las preguntas puede ser muy variado y nos puede determinar si es un cuestionario de *preguntas cerradas* o de *preguntas abiertas*.

Preguntas cerradas: éstas contienen alternativas de respuestas que han sido delimitadas, presentándose al entrevistado de tal forma que se le dan las alternativas de las respuestas y se debe circunscribir a ellas. Pueden incluirse dos (dicotómicas) o más alternativas. Así, por ejemplo, en un cuestionario elaborado para un diagnóstico de necesidades en una institución educativa, las preguntas podrían ser de la siguiente forma:

¿Existen problemas que afecten a la institución?

Si ()

No ()

Los problemas más difíciles de resolver son de tipo

Educativo ()

Ambiental ()

Administrativo ()

Financiero ()

Otros () Especifique: _____

Preguntas abiertas: Este tipo de preguntas no delimita de antemano las respuestas, las cuales pueden ser variadas e infinitas. Para nuestro interés, podríamos elaborar preguntas como las siguientes:

¿Cuál cree que sea la necesidad más importante de la unidad educativa?

¿Cómo afecta esa problemática el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Es obvio que los cuestionarios de preguntas abiertas son más sencillos y más fáciles de elaborar que los cuestionarios de preguntas cerradas. En investigaciones científicas se recomiendan los cuestionarios de preguntas cerradas, por cuanto facilitan el análisis estadístico de los datos. Sin embargo, para la elaboración y ejecución de los Proyectos Pedagógicos Comunitarios son aceptables los cuestionarios de preguntas abiertas. De todas maneras, esto no tiene carácter de obligatoriedad y el equipo de trabajo tiene la libertad para seleccionar el tipo de cuestionario que mejor se adapte a sus intereses.

Cuando se elabora el cuestionario es importante colocar algunos datos que nos ayudarán al análisis correspondiente, tales como: cargo que desempeña la persona entrevistada o relación con la comunidad educativa, organismo al cual representa, fecha de la entrevista, etc. De igual manera, debe quedar muy claro cuales son los objetivos de la actividad, para

evitar malas interpretaciones o que se nieguen a prestar colaboración.

Lista de cotejo: Este es un instrumento de gran ayuda para la observación y que consiste en la descripción de elementos y características de lo observable en forma detallada y pormenorizada, para ayudar al registro de lo observado. Según Ruiz (1998) las listas de cotejo “son instrumentos que constituyen una enumeración de conductas o eventos a ser observados en una situación determinada que nos interesa investigar” (p. 23). Cotejar, según el Diccionario de la Real Academia (2001), significa “confrontar algo con otra u otras cosas, compararlas teniéndolas a la vista” (p. 457). Así, en nuestro trabajo, una lista de cotejo consistiría en la confrontación y comparación de diferentes problemas o necesidades de la unidad educativa seleccionada.

Usualmente, los aspectos a observar se presentan con la ayuda de una escala de registro. En el diagnóstico de necesidades la lista de cotejo ameritaría un trabajo previo muy riguroso, y se correría el riesgo de dejar de lados aspectos importantes. Sin embargo, cuando el trabajo comunitario es constante y permanente, la elaboración de listas de cotejo ayudaría considerablemente a sistematizar el proceso. A continuación presentamos un ejemplo de una lista de cotejo:

CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE LA INSTITUCIÓN	CONDICIONES		
	Buenas	Regulares	Deficientes
Pintura			
Iluminación			
Dotación de agua potable			
Salas sanitarias			
Espacios de recreación			

El ejemplo se refiere a un solo aspecto a observar, es de hacer notar que la lista se debe ampliar de tal manera, que incluya las condiciones de las aulas de clase, de la biblioteca, de los recursos para el aprendizaje, etc.

Análisis de los resultados del diagnóstico de necesidades

Los resultados del diagnóstico de necesidades, deben registrarse en el Instrumento No. 1, para su análisis, en términos de la presencia o ausencia de tres características fundamentales:

Carácter pedagógico: Las necesidades o problemas detectados deben ser clasificados en función de la presencia o ausencia de la condición pedagógica para su tratamiento. Recordemos que debemos seleccionar un problema con alta incidencia pedagógica.

Carácter comunitario: De la misma manera, los problemas o necesidades detectadas deben ser clasificados en función de la participación de la comunidad en la búsqueda de soluciones. Si el problema puede ser solucionado sin la participación de la comunidad, pierde su carácter comunitario, y deja de ser de nuestro interés.

Factibilidad: Esta característica hace referencia a la condición de que se pueda solucionar el problema en función del tiempo y de los recursos disponibles. En relación con el tiempo, es importante tomar en cuenta que el proyecto debe ajustarse a los calendarios escolares determinados por el Ministerio de Educación y Deportes, al mismo tiempo que a los de la institución que se representa.

Es de señalar que muchos Proyectos Pedagógicos Comunitarios son desarrollados por pasantes de las Escuelas de Educación de las universidades.

Los recursos disponibles para dar solución a un problema, también determinan la factibilidad del mismo. Entre estos recursos se señala como fundamental el financiero. En este caso se hace referencia a la posibilidad real de conseguir los recursos necesarios para poder alcanzar los objetivos previstos.

SELECCIÓN DE UN PROBLEMA

El análisis sobre el diagnóstico de necesidades nos ha llevado a realizar una primera clasificación, en los términos antes señalados. Ahora bien, ¿qué hacemos con esa primera lista? ¿Cómo llegamos a seleccionar un problema y no otro? La tarea no es tan difícil, si tomamos en cuenta las siguientes recomendaciones:

Priorizar la problemática. Tal como su nombre hace referencia, debemos determinar prioridades, las cuales pueden estar determinadas por el carácter de urgencia de alguna necesidad, por la manifestación real de todo el colectivo, por la contrastación entre las principales fuentes de recolección de información.

Consenso en el equipo de trabajo. Insistimos en que haya consenso en el equipo de trabajo para lograr con éxito la labor que se desea emprender. Esto no es difícil si existen buenas relaciones humanas: respeto, empatía, solidaridad, actitudes positivas, etc.

Delimitación del problema o necesidad. El problema a resolver no puede ser seleccionado por mandato o capricho de algún miembro del personal de la unidad educativa (usualmente, el directivo). Debemos estar seguros de que el problema no es el resultado del descuido de las funciones directivas, que podría resolverse sin la participación de la comunidad.

Compromiso. Nuevamente la motivación, el querer hacer las cosas, el identificarse con un problema y no otro, es una condición fundamental para el quehacer comunitario, y en este caso en particular, para la selección del problema. El equipo de trabajo debe adquirir el compromiso de actuar en la búsqueda de soluciones, entendiéndose por compromiso “la acción que se realiza conscientemente para la formación de la comunidad, para su crecimiento y para su transformación a través de un proceso educativo” (Vargas, 1988, p. 299).

RECONOCIMIENTO DE LA COMUNIDAD

Una vez seleccionado el problema, sugerimos el “reconocimiento” de la comunidad. Léase “re-conocimiento”, como un conocer de nuevo. Esto implica volver a la comunidad, pero con diferentes intenciones. Ya no para detectar un problema, sino para saber con qué y con quiénes contamos para darle solución al mismo. De alguna manera, este paso significa un análisis de las debilidades y las fortalezas.

Debemos llevar un registro de los nombres de las personas más motivadas a involucrarse, de los dirigentes comunitarios. Así mismo, detectar los organismos que guarden cierta afinidad con la necesidad a atender. Por ejemplo, si se trata de un problema de drogadicción en menores, debemos buscar los centros de salud de la comunidad, el apoyo de los expertos en la materia (médicos, trabajadores sociales, etc.).

Por otra parte, no podemos dejar de lado las empresas, los pequeños y medianos comerciantes, los cuales se podrían constituir en un apoyo financiero fundamental para la solución del problema. O bien, los organismos gubernamentales y no gubernamentales, los cuales de alguna manera, podrían tener parte de responsabilidad en la atención a la necesidad que se está planteando. Gobierno, alcaldías y jefaturas civiles deben ser visita obligatoria en esta actividad.

La lista sería larga y poco funcional en algunos casos. Es el equipo de trabajo el más llamado a determinar qué y quiénes pueden contribuir a la solución del problema que constituye el foco del Proyecto Pedagógico Comunitario. Cada proyecto es una experiencia única. Son ustedes los actores y protagonistas, y no otros, los que matizarán sus propias vivencias.

ACTIVIDADES

Instrucciones: En forma detallada y consecutiva se recomienda la realización de los siguientes pasos:

- Elaboración de instrumentos para realizar el diagnóstico de necesidades.
- Entrevistas a los miembros de la comunidad, incluyendo el mayor número de miembros posibles.
- Registro de toda la información que pueda ser pertinente para el diagnóstico de necesidades.
- Observación de la unidad educativa en función de detectar problemas que afecten el colectivo.
- Comparación de los resultados de la entrevista con los de la observación.
- Registro de los resultados en el Instrumento No. 1, planilla sobre diagnóstico de necesidades, haciendo una clasificación según los criterios señalados.
- Registro en el instrumento No. 2, de los criterios para la selección del problema, para cotejar la viabilidad del mismo.
- Selección del problema

INSTRUMENTO 2

Selección del problema

Institución que se representa _____

Unidad Educativa _____

Fecha _____

Posible problema a tratar _____

CRITERIOS	SI	NO
1. El problema reúne la condición de ser pedagógico		
2. El problema reúne la condición de ser comunitario		
3. Existe factibilidad para realizarlo en el tiempo previsto		
4. Existe posibilidad de conseguir los recursos necesarios para solucionar el problema		
5. El problema fue planteado por todo el colectivo		
6. La solución del problema tiene carácter de urgencia		
7. La solución del problema es una función de la dirección del plantel		
8. La solución del problema es beneficiosa para el colectivo		
9. Los integrantes del equipo de trabajo están motivados a la búsqueda de soluciones para el problema		
10. El personal de la unidad educativa está motivado a trabajar en actividades tendientes a solucionar el problema		
11. Miembros de la comunidad han manifestado su interés en participar en la búsqueda de alternativas para solucionar el problema		
12. Los alumnos de la unidad educativa son los principales beneficiados con la solución del problema		

REFERENCIAS

- Diccionario de la Lengua Española.* (2002). Real Academia Española. Espasa, Madrid.
- González, M y Rueda E. (Compiladores) (1998). *Investigación interdisciplinaria. Urdimbres y tramas.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación.* (2ª. Edición). México: Mc Graw-Hill Editores S.A.
- Medina, S. (1994). *La Sistematización. Una herramienta para aprender, crecer y transformar.* Caracas: CECODAP
- Mejía, M. (1996). *Reconstruyendo la transformación social. Movimientos sociales y educación popular.* Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Muñoz, C. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis.* México: Prentice may.
- Pérez, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos.* Madrid: NARCEA, S.A.
- Rodríguez, A. (1998). La comunidad: un referente en la construcción del sentido de pertenencia. En González, M. y Rueda, J. (comp.). *Investigación interdisciplinaria. Urdimbres y tramas.* Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ruiz, C. (1998). *Instrumentos de Investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación.* Barquisimeto: Ediciones CIDEG.
- Sierra Bravo, R. (1985). *Metodología de las ciencias sociales.* Madrid: Ed. Paraninfo.
- Vargas, G. (1988). *Escuela y comunidad.* (2da. Edición). Bogotá: USTA.

*Pensar y obrar,
obrar y pensar,
es la suma de toda sabiduría.*
Goethe

UNIDAD IV

PLANIFICACIÓN DEL QUEHACER PEDAGÓGICO COMUNITARIO

OBJETIVOS	
GENERAL	ESPECÍFICOS
Elaborar el proyecto pedagógico comunitario	Delimitar el problema con base en documentos legales y teóricos que permitan una justificación de la actividad a realizar
	Formular los objetivos a alcanzar
	Definir las técnicas y actividades a ejecutar
	Identificar los recursos necesarios para la ejecución del proyecto
	Elaborar el presupuesto
Elaborar el plan operativo	
CONCEPTOS BÁSICOS	
Planteamiento del problema Objetivos Técnicas Actividades Recursos Plan operativo	
RECURSOS	
Recursos humanos. Materiales para tomar nota (libretas, papeles, lápices)	

Tal como hemos manifestado en diferentes oportunidades, el quehacer comunitario, ese que debe ser desempeñado por el docente en el ejercicio del rol de promotor social, se sistematiza a través del Proyecto Pedagógico Comunitario. Es por ello que

esta unidad adquiere una gran importancia, por cuanto por medio de ella integraremos conocimientos, ideas, necesidades y actividades, hacia el alcance de los objetivos previstos.

La planificación consiste en prever las actividades y caminos a seguir, determinar las responsabilidades de los actores y preparar materiales y recursos, con miras a lograr la solución a un problema seleccionado. Es la etapa a través de la cual el equipo de trabajo se orienta hacia la acción. Las ideas se concretizan en un plan o proyecto, el cual servirá de guía para las acciones a seguir. Este proyecto, según Pérez (1993), debe tener las siguientes características:

Flexible: Ya que debe adaptarse a las necesidades e intereses del grupo al que va dirigido.

Abierto: A cualquier tipo de reajuste o rectificación.

Descentralizado: Debe servir al colectivo a quien va dirigido y no estar diseñado en forma estándar, desde altas esferas de la Administración o de otra entidad similar.

Participativo: Diseñado desde la participación, es decir, todos los miembros del grupo han de participar en su elaboración.

Autogestionado: Se debe implicar en su gestión y control al colectivo al que va dirigido.

Interdisciplinario: Involucra las distintas áreas que son objeto de conocimiento. (p. 55).

Con estas características, pasaremos a analizar los componentes de un Proyecto Pedagógico Comunitario, los cuales, desde nuestro punto de vista, básicamente son: el planteamiento del problema, contextualización, objetivos, metodología, recursos y plan operativo o de acción.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El diagnóstico de necesidades en una comunidad, nos ha llevado a seleccionar un problema en particular, el cual

constituye nuestro punto de partida para comenzar a realizar el proyecto, para transformar las ideas en palabra escrita, para sistematizar el trabajo comunitario que hemos emprendido. Ese problema necesita ser analizado, reflexionado, explicado y comunicado.

En el planteamiento del problema encontramos la oportunidad para expresar lo que sabemos acerca del mismo, para llamar la atención por medio de su focalización, para demostrar, con el apoyo de la teoría, las incidencias negativas en el colectivo. Es así, como un poco de teoría no nos vendría mal en estos momentos. La revisión de bibliografía y de los periódicos nacionales y locales, nos pueden dar luces para realizar el planteamiento del problema.

Es común escuchar en estos momentos expresiones tales como: “tenemos las ideas, pero... ¿Cómo comenzamos?” La tarea no es difícil. Algunas recomendaciones podrían ser muy útiles para este trabajo. Entre ellas, se señalan las siguientes:

Estilo de redacción: Debe cuidarse el estilo de redacción, en el sentido de que se escriba para los demás y no para uno mismo. El lenguaje debe ser sencillo y no rebuscado. Recomendamos un estilo lineal de redacción partiendo de lo más general para llegar a lo más particular. Por ejemplo, plantear primero cómo se visualiza el problema en el ámbito nacional (o internacional, si el caso lo amerita), luego regional, y por último en la comunidad en particular.

Justificación: En el planteamiento del problema debemos buscar un espacio para justificar el trabajo que intentamos hacer, para explicar la relevancia del mismo. La razón de ser de la tarea emprendida debe fundamentarse, en nuestro caso en particular, sobre bases educativas, sociales o culturales. ¿Por qué vale la pena dar solución al problema planteado? ¿Cómo se beneficiaría la escuela o la comunidad con la realización del proyecto? Este es el tipo de interrogante que orienta la justificación. En palabras de Busot (en Álvarez y Díaz,

compiladores, 2000) “la fuerza persuasiva de los argumentos debe impactar a quien va dirigido el estudio...y debe convencer muy bien a su patrocinador (empresario, ministerio) o a su evaluador...de que el problema es importante” (p. 101).

Bases teóricas: Consideramos necesario que en el planteamiento del problema se observe claramente una sustentación teórica. Esto significa que en algunos momentos debemos intercalar citas de investigadores o autores que hayan dado a conocer los resultados de sus estudios y reflexiones sobre tópicos relacionados con el problema que aspiramos a resolver. No se trata de un marco teórico en profundidad, si no de referencias útiles que nos sirvan de apoyo en nuestro trabajo; con esto, es como si estuviéramos diciendo: “El problema existe, ya los expertos han llamado la atención sobre ello”

Bases legales: Muy relacionado con la condición anterior, también consideramos que debemos tener un fundamento legal en el proyecto que estamos realizando. Sustancialmente, para nuestro interés, estas bases las encontramos en la Constitución, la Ley Orgánica de Educación, resoluciones del Ministerio de Educación y Deportes, Proyectos Nacionales, etc. Otros documentos más específicos estarán determinados por la misma naturaleza del problema. Aquí, podríamos estar diciendo: “Señores, la Constitución (o la ley, o el reglamento) nos exige enrumbar la comunidad hacia ...”

Procedamos, entonces, a redactar el planteamiento de nuestro problema, con base en las recomendaciones anteriores. Los primeros, serán papeles de trabajo, que se irán depurando con la revisión. Para ello, es necesaria la participación de todos los miembros del equipo de trabajo. Una vez redactada esta primera parte, continuamos con los pasos subsiguientes.

CONTEXTUALIZACIÓN

El análisis de una situación problemática no es completo si se deja de lado el contexto en el cual se encuentra inmersa. Es

lógico que en el planteamiento del problema se haya hecho referencia al contexto, pero en algunos casos, el proyecto amerita una contextualización más profunda. Es por ello, que este aparte lo consideramos opcional y está en manos del equipo de trabajo determinar si es viable o no su inclusión.

Por contexto, entendemos “el conjunto de circunstancias que acompañan a un acontecimiento” (Mucchielli, 1996). Nos permitiremos una clasificación del contexto, con fines netamente didácticos, muy lejos de querer generar una polémica paradigmática. Es así, como señalamos que estas circunstancias pueden ser de carácter: histórico, geográfico y situacional.

Contexto histórico: muchas definiciones podemos encontrar de la palabra *Historia*, pero para nuestro interés, haremos referencia a aquella que la interpreta como el “conjunto de sucesos o hechos políticos, sociales, económicos, culturales, etc., de un pueblo o de una nación” (Diccionario de la Real Academia Española (2002), p. 826). Es común, encontrar en una Proyecto Pedagógico Comunitario, una “reseña histórica” de la unidad educativa, eje del quehacer comunitario. Otras alternativas podrían estar dirigidas a presentar la historia de la comunidad (fundación, evolución) de un hecho cultural en particular, de tradiciones, de características propias, etc. Lo importante es tener claro que el contexto histórico que se desea plasmar debe estar en estrecha relación con el problema seleccionado.

Contexto geográfico: esta forma de contextualizar nuestra problemática, nos lleva a la descripción de lo local, de la comunidad, a fin de establecer una clara delimitación. Territorio, paisaje, ambiente, clima, vegetación, población, entre otras, son características que nos llevarían a ubicarnos en ese espacio y no en otro, que nos permitiría diferenciar lo rural de lo urbano, lo admisible de lo inadmisibile, lo real... de lo virtual.

Contexto situacional: acuño (y asumo individualmente la responsabilidad) una definición categórica que a simple vista

luce redundante pero que considero conveniente por cuanto podría ser de gran ayuda a los que se inician en la sistematización del quehacer comunitario. Para nuestros propósitos, en particular, **el contexto situacional haría referencia a todos los factores o circunstancias que son propias y específicas de una determinada situación, conformadas en un todo para su análisis e interpretación.** De esta forma, nuestro contexto haría referencia directa al problema seleccionado, tomando elementos del contexto histórico y del geográfico al mismo tiempo, del quehacer cotidiano, de las interrelaciones entre los miembros de la comunidad, en síntesis, de todo *factor o circunstancia* que pueda ayudar a clarificar y dilucidar el problema que intentamos resolver.

OBJETIVOS

Los objetivos de un proyecto son los que nos determinan el camino a seguir, son los logros que queremos alcanzar y se constituyen en la esencia de todo el trabajo. En palabras de Pérez (1993), “Los objetivos en un proyecto constituyen el punto central de referencia, son los que conforman su naturaleza más específica y le dan coherencia al plan de acción” (p. 63).

Dada su importancia, debemos ser muy cuidadosos al determinar los objetivos que queremos alcanzar, evaluando muy bien nuestras aspiraciones de tal forma que se adapten a la realidad y sea posible alcanzarlos. Ramírez (1999) presenta algunos elementos que deben ser tomados en cuenta al momento de formular los objetivos para trabajos de investigación, y que pueden ser muy útiles para nuestro interés.

Estos elementos son:

- a) El tiempo disponible para la realización de la investigación.
- b) Los recursos financieros necesarios ...
- c) Los recursos materiales indispensables...
- d) Recursos humanos...
- e) Accesibilidad a la información requerida.

- f) Dominio de los recursos metodológicos y técnicos adecuados y pertinentes para llevar a cabo la investigación. (p. 57).

Si analizamos estos elementos, determinamos que la factibilidad, a la cual hemos hecho referencia anteriormente, es una condición necesaria al momento de formular objetivos. Muchas veces, al transformar sueños en aspiraciones reales, no medimos las limitaciones y obstáculos que podamos encontrar en el camino. Y es entonces cuando un proyecto puede fallar. No midamos el alcance de nuestras acciones educativas por el tamaño de las obras, sino por su significancia para el colectivo. Para redactar objetivos, debemos tener en cuenta algunas recomendaciones muy importantes:

- Utilizar verbos en infinitivo al comenzar el objetivo (analizar, describir, identificar, etc.).
- No confundir actividades con objetivos. Por ejemplo: “realizar una rifa” es una actividad para “obtener recursos”. La primera, es una actividad, la segunda, podría ser un objetivo. El objetivo es un fin, mientras que la actividad es un medio para alcanzar un fin.
- Redactarlos en forma concreta, es decir, que expresen con claridad y precisión lo que se pretende alcanzar con ellos.
- Que sean evaluables, es decir que cuando se termine la actividad podamos determinar o no si se alcanzaron, si se cumplieron los cometidos.
- Que sean coherentes, con las finalidades y propósitos y entre ellos mismos.

Clasificación de los objetivos

Usualmente, en los proyectos de investigación o en los planes educativos, encontramos dos tipos de objetivos: Los Generales y los Específicos. Esta clasificación no es diferente para los proyectos pedagógicos comunitarios. Hay quienes utilizan un solo tipo de objetivos, sin establecer diferencias entre ellos. Otros prefieren plantearse objetivos generales (Uno o dos

serían suficientes) y de allí derivar los objetivos específicos. Si asumimos esta última alternativa, debemos establecer las diferencias entre ellos.

Objetivos generales: Tal como su nombre lo indica, estos objetivos tienen un carácter de generalidad, y sirven de guía para la redacción de objetivos específicos. Para Espinoza (1986) “son aquellos propósitos más amplios que conforman el marco de referencia del proyecto” (p.86). Usualmente, no hacen referencia a una conducta observable, y pueden utilizarse verbos que admiten varias interpretaciones (Por ejemplo: analizar, comprender, evaluar).

Objetivos específicos: Estos representan logros más concretos que los objetivos generales. “Identifican en forma más precisa aquello que se pretende alcanzar con la ejecución del proyecto” (Pérez, 1996, p. 67). Es importante destacar que un grupo de objetivos específicos debe hacer necesaria referencia a un objetivo general. Representan pasos o metas alcanzables a corto plazo y cuya consecución colectiva, implica el alcance del objetivo general. Estos se formulan en función de conductas observables y evaluables, y admiten una sola interpretación.

Si se adopta la modalidad de presentar un solo cuerpo de objetivos, sin diferenciarlos en generales y específicos, los objetivos deben tener las características de los específicos, enunciándolos en forma precisa para su mejor comprensión.

Veamos a través de un ejemplo, la forma de presentación de los objetivos de un proyecto comunitario. Partamos de que el problema es el analfabetismo que caracteriza a los padres y representantes de una comunidad en particular y que incide fundamentalmente en el rendimiento de los alumnos de la unidad educativa. Nuestro objetivo general podría ser:

“Alfabetizar a los padres y representantes de la comunidad”

En este ejemplo, no especificamos la comunidad, porque es hipotético, pero una vez se delimite el problema en un contexto,

es conveniente hacerlo. Pensemos en lo que debemos hacer para alcanzar ese objetivo. Transformemos ahora, esos pasos y esas ideas en objetivos específicos:

1. Realizar un censo de las personas analfabetas de la comunidad.
2. Elaborar un programa de alfabetización que atienda las necesidades particulares de las personas interesadas en participar.
3. Aplicar el programa de alfabetización con base en los lineamientos establecidos para tal fin.
4. Evaluar el programa de alfabetización en términos de logros y dificultades encontradas.
5. Establecer políticas de seguimiento al programa de alfabetización.

Observemos, como cada uno de los objetivos específicos guarda relación con el objetivo general y el alcance de cada uno de ellos va contribuyendo, a su vez, al alcance del objetivo general.

METODOLOGÍA

Hasta ahora, hemos respondido a la interrogante del ¿Qué queremos alcanzar?, por medio de la formulación de los objetivos del proyecto. Pero para poder alcanzar esa meta, debemos recorrer un camino. El estudio de los modos o maneras de llevar a cabo algo, se refleja en la metodología (Hurtado, 2000). Es en la definición de la metodología que encontramos, en primera instancia, respuesta al ¿Cómo? de nuestras intenciones.

Pérez (1996) nos plantea que la “metodología juega un papel clave en el desarrollo de cualquier proyecto, dado que proporciona las herramientas, las técnicas y, en suma, los métodos mediante los cuales intentamos transformar la realidad con el fin de mejorarla” (pp. 67-68). En esta parte de nuestro proyecto, debemos indagar sobre las técnicas, las actividades y los recursos que será necesario utilizar y/o poner

en práctica para el logro de los fines propuestos. Al ir desglosando la metodología, nos adentramos a buscar respuestas a otras interrogantes tales como: ¿con qué?, ¿cuándo?, ¿cuánto? ¿quiénes?, ¿dónde? Veamos en que consiste cada una de las partes que integran la metodología.

Técnicas: Las técnicas representan el modo de realizar el proyecto, o la forma de actuar para el logro de las metas. En los proyectos pedagógicos comunitarios se hace difícil presentar un listado de las técnicas por cuanto su selección depende de la propia esencia del problema a solucionar. Si tomamos los ejemplos de los objetivos específicos presentados, podríamos tener una idea más clara de cómo seleccionar las técnicas adecuadas.

Así, tenemos que el primer objetivo planteado es “Realizar un censo de las personas analfabetas de la comunidad”. Para su alcance debemos utilizar la entrevista, la cual podría apoyarse en el cuestionario como instrumento de recolección de datos.

El segundo objetivo planteado es “Elaborar un programa de alfabetización que atienda las necesidades particulares de las personas interesadas en participar”. Aquí, debemos preguntarnos que técnicas serían recomendables para elaborar ese programa, encontraremos como respuesta: los diseños curriculares de la educación de adultos.

El tercer objetivo hace referencia a “Aplicar el programa de alfabetización con base en los lineamientos establecidos para tal fin”. Para lograrlo, se pueden seleccionar diferentes técnicas de dinámicas de grupo dirigidas a la educación de adultos. Aquí, podrían incluirse los talleres, cursos, reuniones de trabajo, y cualquier otra técnica específica para la educación de adultos. Es importante señalar, muy particularmente, el uso de estrategias para el aprendizaje cooperativo, toda vez que estamos realizando un trabajo comunitario.

Por aprendizaje cooperativo, entendemos “la situación de aprendizaje en la cual los participantes establecen metas que

son benéficas (sic) para sí mismos y para los demás miembros del grupo, buscando maximizar tanto su aprendizaje como el de los otros". (Díaz y Hernández, 1998, p. 213)

El cuarto objetivo pretende "Evaluar el programa de alfabetización en términos de logros y dificultades encontradas". Para ello, se deben seleccionar técnicas apropiadas de evaluación. Obviamente, la evaluación debe partir del rendimiento de los participantes: ingresos y egresos, consecución, deserción. Es probable que se utilice la encuesta para obtener información de los participantes y a la vez brindar oportunidad de autoevaluación. Aquí, es importante recordar que al seleccionar la técnica de evaluación, se debe tener claro que "el énfasis ha de estar puesto sobre la exploración que los participantes en la educación hagan de sí mismos y de su contexto, de tal forma que se asuma una perspectiva histórica y no una mirada estática" (Ordóñez, 1995, 83).

Finalmente, el último objetivo está referido a "Establecer políticas de seguimiento al programa de alfabetización". Esto hace referencia a la necesidad de atender a la población alfabetizada para que no se pierda el hábito de la lectura y escritura. Para ello, se pueden establecer técnicas de reuniones grupales, lecturas dirigidas, discusión de tópicos de interés reflejados en la prensa regional o nacional, comentarios de textos, etc.

Con el ejemplo dado, queda claro que las técnicas pueden ser múltiples y variadas y que su selección depende del problema y de los objetivos que se han trazado para dar solución a ese problema.

Actividades: Las actividades representan el conjunto de tareas que debe realizar un grupo de personas para alcanzar los objetivos previstos. En un proyecto comunitario, las actividades constituyen el quehacer cotidiano, el hacer y rehacer de cada día. Por su diversidad, hasta se hace difícil clasificarlas y solamente a partir de cada objetivo específico, se

pueden seleccionar. Insistiremos en el ejemplo con el que venimos trabajando, pero seleccionaremos solo el primer objetivo, para no caer en lo repetitivo.

Para el objetivo No. 1 “Realizar un censo de las personas analfabetas de la comunidad”, podemos seleccionar actividades tales como: visitas casa por casa, selección de personas para realizar entrevistas, conversación con los líderes comunitarios, registro de las entrevistas, cotejo de los resultados de las entrevistas, etc. Fíjense bien en la diferencia entre el objetivo y las actividades. Al seleccionar las actividades pensemos en todo aquello que necesitamos hacer para el alcance de los objetivos. Recordemos que la participación de todos en esta etapa de planificación es importante por cuanto en colectivo, surgen ideas muy ricas y beneficiosas.

RECURSOS

En el análisis de este aparte, daremos respuesta al ¿con qué?, ¿con quiénes?, ¿cuánto? Para realizar cualquier proyecto comunitario necesitamos de una gran variedad de recursos, los cuales podemos clasificar en tres tipos: humanos, materiales y financieros.

Recursos humanos: Hacen referencia a todas las personas necesarias para poder realizar el proyecto. En la planificación debemos prever toda la gente que pueda ser de utilidad. Si estamos en la unidad educativa, tenemos que tomar en cuenta todo el personal: directivo, docente, alumnado, administrativo y obrero. Algunas veces, es necesario recurrir a expertos, dependiendo del problema seleccionado. Así, por ejemplo, si vamos a construir un escenario o una cancha deportiva, un ingeniero civil y/o un maestro de obras son necesarios. Es importante que en la planificación se asignen las responsabilidades de las personas que van a trabajar en el proyecto.

Recursos materiales: En esta categoría encontramos dos tipos: a) Los recursos materiales propiamente dichos, entre

los cuales se encuentran desde unas tijeras, papel, cuadernos libros, carpetas (utilizados normalmente en la etapa de planificación), hasta aquellos necesarios para la construcción, tales como arena, bloques, madera, etc., si la solución del problema así lo amerita. b) Los equipos, los cuales hacen referencia al conjunto de instrumentos y aparatos especiales para un fin determinado y que cumplen una función específica. De igual manera, la selección de equipos depende de la naturaleza del problema; sin embargo, haremos referencia a tres recursos de gran importancia para la realización de proyectos comunitarios, cualquiera sea su índole: las cámaras de videos, las cámaras fotográficas y la computadora.

La cámara de video o filmadora es un recurso que se ha popularizado en los últimos años. Con el uso de estos equipos podemos dejar evidencia del trabajo realizado, en sus diferentes etapas: cómo se encontró una situación problemática, las actividades realizadas para su solución y el resultado alcanzado. El video nos permite plasmar actitudes de las personas de la comunidad, reflejar sentimientos, marcar un antes, un durante y un después. Es un recurso valiosísimo para la comunicación de la actividad realizada y de los logros alcanzados. Existen muchas formas de tener acceso a estos equipos, bien sea porque algún miembro de la comunidad lo facilite, o a través de la contratación de expertos. En cualquier caso, se deben determinar los costos necesarios e incluirlo en el presupuesto.

Las cámaras fotográficas, al igual que el recurso anterior, también se utilizan para dejar evidencias del trabajo realizado. “las fotografías son un valioso recurso visual ya que con ellas se captan situaciones, personas y ambientes que presentan la realidad tal y como es” (Medina, 1994, 49). Se pueden hacer secuencias fotográficas de una actividad en particular, bien para ir informando a la comunidad a través de carteleras o de la prensa local, o para colocarlas en el informe final.

La computadora, en nuestros tiempos, es un recurso que no puede dejarse de lado. Sus usos son múltiples, pero para nuestro

interés, a través de ella podemos buscar información relacionada con la situación problemática, comunicarnos con otros integrantes del equipo de trabajo, elaborar material de información, y transcribir el trabajo, tanto en su fase de planificación, como en la elaboración del informe final.

Recursos financieros: Muchas veces, la naturaleza de un proyecto se concentra en la consecución de recursos para determinada obra. En esta etapa, es necesario realizar un presupuesto y determinar el financiamiento. En primer lugar, debemos presupuestar los costos de todo lo necesario para el logro de los objetivos, posteriormente, debemos determinar como se va a financiar. Esto último es muy importante en la etapa de planificación, por cuanto se debe asegurar si el financiamiento es interno o externo. Cuando es interno, lleva implícito el aporte de cuotas individuales o la realización de actividades para su consecución, tales como rifas, vendimias, etc. Insistimos en esta parte, por cuanto muchas veces se generan problemas personales cuando algún integrante no cumple con lo estipulado, problemas que pueden repercutir en el alcance de las metas. Cuando el financiamiento es externo, se debe asegurar el aporte dentro del tiempo previsto para ello. Es de hacer notar, que el financiamiento en la mayoría de los casos es mixto.

PLAN OPERATIVO

Todos los aspectos incluidos en la planificación se sintetizan en el plan operativo. Este constituye un instrumento sistemático que permite visualizar el proyecto, en una forma rápida y funcional. También puede denominarse plan de acción. Existen diferentes formatos para operacionalizar el proyecto. Es posible que un equipo de trabajo en particular, diseñe su propio plan operativo, sin embargo, presentaremos dos modelos, los cuales pueden ser de gran ayuda para los que se inician en estas actividades. Es importante que en el plan operativo se guarde una coherencia horizontal (relación de un elemento con cada uno de los otros) y una coherencia vertical (relación de cada aspecto consigo mismo).

**ACTIVIDADES DE AUTOEVALUACIÓN
Y COEVALUACIÓN
INSTRUMENTO 5
Evaluación del proyecto**

ASPECTOS A EVALUAR	SI	NO
1. El problema está descrito en forma clara y pormenorizada		
2. Se utilizan bases teóricas para la descripción del problema		
3. Se utilizan bases legales para la descripción del problema		
4. Se presenta una justificación clara para la realización del proyecto		
5. Se describe la contextualización de la problemática		
6. Los objetivos están redactados en términos de conductas observables		
7. Los objetivos están redactados en términos de conductas evaluables		
8. Se utiliza un verbo en infinitivo para la redacción de los objetivos		
9. Hay coherencia interna entre los objetivos		
10. Las técnicas seleccionadas contribuyen al alcance de los objetivos		
11. Las actividades seleccionadas contribuyen al logro de los objetivos		
12. Se determinan responsabilidades para cada una de las actividades		
13. Se describen en forma pormenorizada los recursos necesarios para el alcance de los objetivos		
14. Se presenta el presupuesto para la realización del proyecto		
15. En el presupuesto se incluye lo necesario en cuanto al uso de materiales y equipos		
16. En el presupuesto se determinan las formas de financiamiento		
17. Se presenta un plan operativo que sistematice el proyecto		
18. Los aspectos del plan operativo guardan una relación vertical (consigo mismo)		
19. Los aspectos del plan operativo guardan una relación horizontal (con los demás)		
20. Aparecen los nombres de todos los que participaron en la elaboración del proyecto		

REFERENCIAS

- Álvarez, M. y Díaz, R. (compiladores) (2000). *Investigación Educativa. Primera parte*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Diccionario de la Lengua Española*.(2002). Real Academia Española.Espasa, Madrid.
- Espinoza, M. (1986). *Evaluación de proyectos sociales*. Buenos Aires: Humanitas.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. *Metodología de la Investigación*. (2da. Edición). México: Mc Graw-Hill Editores S.A.
- Hurtado, J. (2000). *El proyecto de investigación. Metodología de la investigación holística*. Caracas: Fundación Sypal.
- Medina, S. (1994). *La Sistematización. Una herramienta para aprender, crecer y transformar*. Caracas: CECODAP
- Mucchielli, A. (1996). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Ordóñez, C. (1997). *Administración y desarrollo de comunidades educativas. Hacia un nuevo paradigma de organización escolar*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Pérez, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Madrid: NARCEA, S.A.
- Ramírez, T. (1999). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Editorial PANAPO.

*Llevadera es la labor
cuando muchos comparten la fatiga.*
Homero

UNIDAD V

EJECUCIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO COMUNITARIO

OBJETIVOS	
GENERAL	ESPECÍFICOS
Analizar las condiciones para ejecutar con éxito un Proyecto Pedagógico Comunitario	Reconocer la importancia de la motivación permanente para la ejecución de proyectos pedagógicos.
	Analizar el uso de los medios de comunicación para mantener informada a la comunidad.
	Establecer políticas de seguimiento a las actividades planificadas.
	Utilizar equipos de filmación y fotográficos para registrar las actividades.
	Determinar mecanismos de evaluación de las actividades realizadas.
CONCEPTOS BÁSICOS	
Motivación permanente	
Comunicación	
Seguimiento	
Registro de actividades	
Evaluación parcial	
RECURSOS	
Recursos humanos. Materiales para tomar nota (libretas, papeles, lápices) Equipos de filmación y fotográficos	

La parte más dinámica y práctica de un proyecto recae justamente en la aplicación del mismo. A simple vista, pareciera que si está bien planificado, esta fase no daría problemas. Sin embargo, muchos proyectos se caen porque

se descuidan algunas condiciones necesarias para alcanzar con éxito los objetivos previstos. Veamos cuales son estas condiciones.

MOTIVACIÓN PERMANENTE

Ya hemos visto como la motivación es necesaria en las primeras etapas de la actividad comunitaria. En esta fase es fundamental mantener la motivación de la comunidad. Necesitamos de conductas motivadas. Según Suárez, (2003) una conducta está motivada cuando se dirige claramente hacia una meta, ya sea de trabajo o personal. El motivo es algo que nos impulsa a la acción, a la actividad. La motivación en la ejecución de un proyecto comunitario se logra con el contacto permanente, con actividades de recreación luego de una actividad colectiva, con el reconocimiento público de los esfuerzos realizados por personas o instituciones. Por ejemplo, en una actividad planificada para pintar una unidad educativa, en la que participen todos los miembros de la comunidad, es recomendable ofrecer un refrigerio luego de la ardua tarea, disponer de bebidas y de ciertas condiciones que hagan más agradable la tarea.

ESTABLECIMIENTO DE POLÍTICAS DE COMUNICACIÓN

La comunicación, según las teorías interaccionistas, es el pegamento que une a la sociedad, es la fuerza más importante que mantiene la unión social. Gracias a la comunicación se da la interacción entre las personas. (Little, 1989). A veces pensamos que debemos esperar terminar el proyecto para comunicar sus resultados. La información permanente y constante conduce a mejores resultados y es una fuente de motivación. Existen innumerables medios para comunicar a la comunidad sobre las actividades, entre ellos señalamos, justamente, a los medios de comunicación de la localidad (emisoras radiales, prensa), carteleras informativas, volantes, uso de medios de transporte con altoparlantes, pancartas, etc., o bien la realización de reuniones periódicas, foros, talleres, etc.

SEGUIMIENTO

Usamos el término seguimiento en lugar del de supervisión, por cuanto en un proceso democrático, participativo y voluntario, no deben existir políticas de control extremas. No obstante, cualquier proyecto está bajo la responsabilidad de un equipo de trabajo, el cual debe velar por el cumplimiento de todas las actividades planificadas. Si por alguna razón, no se cumple alguna de ellas, el equipo debe proponer alternativas. De acuerdo al Fondo de Población de las Naciones Unidas (2000) “el seguimiento observa la evolución de procesos programáticos y los cambios operados en las condiciones de los grupos e instituciones a los que están dirigidos como resultado de las actividades del programa” (p. 5). A través del seguimiento se pueden determinar los puntos fuertes y débiles de un proyecto. Los líderes deben hacer presencia permanente en todas las actividades planificadas. Se trata, inequívocamente, de que ejerzan su liderazgo y asuman sus responsabilidades.

REGISTRO DE ACTIVIDADES

El registro de las actividades que se van ejecutando se realiza fundamentalmente con las cámaras de video y fotográficas. Por ello, es importante que no se descuiden los materiales necesarios para ello, tales como las pilas o baterías, las cintas de video, los rollos fotográficos y que se asegure que los equipos están funcionando bien. Las fotografías son muy útiles para la comunicación de los resultados parciales y para la presentación del informe final.

EVALUACIONES PARCIALES

La evaluación no debe realizarse solamente al final del proceso, sino también durante el proceso. Recordemos que hemos planificado diferentes objetivos y actividades, que nuestro proyecto tiene pasos a seguir y que el cumplimiento de cada uno de ellos conduce al logro de los demás. Es por ello que cada actividad realizada debe ser evaluada en términos de

debilidades y fortalezas, de logros y obstáculos encontrados. Cuando la evaluación se realiza de forma permanente, se suaviza el camino a seguir. La evaluación durante el proceso de ejecución es más formativa que sumativa, por lo cual implica la emisión de juicios de valor. Los testimonios de los involucrados en el proyecto son muy importantes para la evaluación formativa. ¿Cuál es la opinión de los participantes en relación con determinada actividad?, cómo se sintieron?, ¿cuáles son sus inquietudes? Son interrogantes que nos conducen a realizar la evaluación en la ejecución del proyecto.

ACTIVIDADES

Explica por qué se consideran necesarios cada uno de los siguientes elementos, para la ejecución de los proyectos comunitarios:

Motivación: _____

Comunicación: _____

Seguimiento: _____

Evaluación parcial: _____

INSTRUMENTO 6

Categorización de las actividades de ejecución

Instrucciones: Lleva un registro de cada actividad realizada, y clasifícala de acuerdo a la función cumplida. Recuerda que cada actividad puede tener más de una función.

ACTIVIDAD	FECHA	MOTIVACIONAL	COMUNICACIONAL	DE SEGUIMIENTO	EVALUATIVO

REFERENCIAS

- Little, J. (1989). Theories of human communication. (on line).
 Disponible en *www.Google.com*
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (2000). (on line).
 Disponible en *www.Google.com*
- Suárez, C. (2003). (on line). Monografías sobre supervisión y
 seguimiento. Disponible en *www.Google.com*

*Llegar juntos es el principio;
mantenerse juntos es el progreso;
trabajar juntos es el éxito.*
Henry Ford

UNIDAD VI

ACTIVIDADES DE CULMINACIÓN Y PROYECCIÓN

OBJETIVOS	
GENERAL	ESPECÍFICOS
Analizar la importancia de la realización de actividades de culminación y proyección del trabajo comunitario	Reconocer la importancia de la realización de actividades sociales y de reconocimiento a los participantes en la ejecución del proyecto.
	Aplicar técnicas e instrumentos de evaluación para determinar los logros y las debilidades del proyecto.
	Elaborar el informe final con base en lineamientos estandarizados para tal fin.
	Establecer las bases para la prosecución del trabajo comunitario
CONCEPTOS BÁSICOS	
Actividades de culminación	
Evaluación del proceso	
Estructura del informe final	
RECURSOS	

En el quehacer comunitario las actividades de culminación constituyen sólo una fase de un proceso que debe ser permanente y continuo. El logro de metas debe llevar consigo, el establecimiento de decisiones para la continuidad del trabajo comunitario, independientemente de los promotores o actores principales en un momento determinado. En este sentido, en esta unidad haremos referencia a la actividades de culminación

propiamente dichas, a las de evaluación, a la elaboración del informe final y, por último, a las actividades de proyección o prosecución.

ACTIVIDADES DE CULMINACIÓN PROPIAMENTE DICHAS

Estas hacen referencia a la realización de eventos especiales para dar a conocer los logros alcanzados. Así, por ejemplo, si el proyecto perseguía la construcción de una cancha deportiva, o de un escenario, se planificaría una actividad de inauguración, para lo cual se deben invitar todas las personas e instituciones involucradas. En la misma, muy bien podrían entregarse certificados de reconocimiento a los colaboradores del proyecto. En el ejemplo sobre alfabetización, la actividad de culminación incluiría la entrega de certificados de aprobación a los participantes. En cualquiera de los casos mencionados, se acostumbra realizar un brindis y ofrecer un refrigerio a los invitados. De alguna manera, la participación en la celebración por los logros alcanzados debe ser colectiva, de reconocimiento público a los colaboradores del proyecto y de incentivo a la promoción de nuevos proyectos.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

El equipo de trabajo tiene la responsabilidad de conducir la evaluación del trabajo comunitario realizado, en términos de debilidades y fortalezas. La evaluación, entendida como “una actividad consustancial a cualquier tipo de acción encaminada a provocar modificaciones en un objeto, situación o persona”. (Miras y Solé, 1990, p. 55), es fundamental en la planificación y ejecución de proyectos pedagógicos comunitarios. Medina (1994), elabora una lista de interrogantes que se deben tomar en cuenta cuando realizamos la evaluación de un proyecto comunitario, entre ellas se señalan:

¿Las estrategias metodológicas respondieron a las necesidades? ¿Qué contradicciones y problemas fuimos encontrando a lo largo del camino? ¿Cómo las

solucionamos? ¿Qué nuevas necesidades aparecieron y que respuestas le dimos? ¿Cuáles fueron los principales errores cometidos en cuanto a objetivos, metodología, contenidos, actitudes? ¿Cómo se corrigieron? ¿Qué logros obtuvimos? ¿Qué objetivos o metas no pudimos alcanzar? ¿Cuáles fueron los resultados inesperados? ¿Qué opina la gente de lo que hacemos? (testimonios) ¿Qué expectativas tenemos? ¿En qué hay que profundizar? ¿Qué debemos reorientar y reforzar? ¿Con quién debemos trabajar en esta etapa? ¿Quiénes son nuestros aliados?... (p. 57).

La evaluación no es un proceso exclusivo de las actividades de culminación. Sobre esto hemos insistido en varias oportunidades. Desde el mismo momento en que comenzamos el diagnóstico de necesidades estamos haciendo evaluación. Luego, en el momento de la planificación también emitimos juicios sobre las posibilidades reales de objetivos y actividades. Durante el proceso de aplicación, vamos evaluando en función de las etapas realizadas. Obviamente, al concluir todo el proceso debemos evaluar para determinar hasta qué punto se alcanzaron los objetivos previstos. Esas ideas nos llevan a clasificar la evaluación en tres tipos: diagnóstica, formativa y sumativa.

Evaluación diagnóstica: También puede denominarse predictiva y se realiza en forma previa a cualquier proceso. Según Rosales (1991) este tipo de evaluación puede ser: inicial y puntual. La inicial se realiza antes del proceso y la puntual antes de iniciar una secuencia o segmento del proceso.

Evaluación formativa: Se realiza paralelamente al proceso, en nuestro caso, a la planificación y ejecución del proyecto comunitario. Lo importante es identificar los errores que se puedan estar cometiendo y las medidas o acciones que puedan remediarlos. Tiene un carácter eminentemente cualitativo.

Evaluación sumativa: Es la que se realiza al final del proceso con el objeto de verificar si se alcanzaron los objetivos previstos.

¿Cómo puede ser la evaluación de un Proyecto Pedagógico Comunitario? Partamos de que cualquier proceso evaluativo puede ser cualitativo y cuantitativo. Usualmente, en el caso de los proyectos, la evaluación tiende a ser más cualitativa que cuantitativa. Es común escuchar críticas, tanto positivas como negativas, durante todo el proceso. Como estamos en un proceso de sistematización, la idea es dejar registrados esos juicios, a fin de ir corrigiendo errores durante todo el proceso y de dejar sentadas las bases para el futuro.

Por otra parte, no podemos dejar de lado la opinión de todos los involucrados en el proyecto, desde los actores principales, colaboradores, hasta los beneficiarios del mismo. Llegamos entonces, a una de las características más importantes de la evaluación, la de que sea *democrática y participativa*. Esto nos lleva a tener y registrar testimonios de actitudes y opiniones hacia el quehacer comunitario en referencia, visto desde sus propias raíces, desde su propia esencia. Al ser participativa la evaluación, se brinda oportunidad de aplicar autoevaluación y coevaluación (entre pares).

Existe variedad de técnicas e instrumentos de evaluación, que nos podrían ayudar a realizar el proceso. Los más comunes ya los discutimos en la fase de diagnóstico de necesidades: la observación y la entrevista como técnicas y el cuestionario y la lista de cotejo como instrumentos. Al utilizar estos instrumentos podemos cuantificar los resultados. Así, por ejemplo, podemos presentar los resultados en términos de porcentajes, un procedimiento estadístico bastante sencillo de realizar y de alguna manera, representativo.

ELABORACIÓN DEL INFORME FINAL

El informe final del trabajo comunitario recoge toda la información obtenida desde el inicio del proceso, el diagnóstico de necesidades, el planteamiento del problema, la metodología, los resultados de las evaluaciones parciales y totales y las conclusiones y recomendaciones. La elaboración de este

informe es imprescindible, por cuanto "...contribuye a sistematizar el proceso seguido a la vez que facilita la comunicación y el intercambio de experiencias con otras personas y equipos interesados en la resolución de problemas prácticos en el campo social" (Pérez, 1993, p. 160).

La estructura del informe final puede surgir del mismo equipo de trabajo. Sin embargo, para los que se inician en estos menesteres, daremos algunas recomendaciones prácticas. Para ello, tomaremos en cuenta los siguientes elementos:

Portada: La carátula o portada debe incluir los datos relativos a la o las instituciones responsables del proyecto, el título del proyecto, y los nombres de los integrantes del equipo de trabajo y de tutores o asesores, en el caso de que los hubiere.

Título: Es recomendable utilizar un título atractivo que no sea muy extenso. Recordemos que estamos realizando un trabajo comunitario que de alguna manera es el reflejo de actitudes y sentimientos. Los títulos no pueden ser "fríos", sino por el contrario, deben ser sugestivos, para llamar la atención sobre el mismo.

Páginas preliminares: Hacen referencia a dedicatorias y agradecimientos, en el caso de que se considere conveniente incluirlas. El índice también forma parte de las páginas preliminares.

Introducción: En una redacción corta, se anuncian las partes que se desarrollan en el cuerpo del trabajo, haciendo referencia particular al problema, el propósito, la metodología y los resultados más relevantes. Es de hacer notar, que muchas veces solamente se lee esta parte del informe y por lo tanto debe ser muy explícita.

Cuerpo del trabajo: En caso de que el informe no sea muy extenso, no es necesario que se divida en capítulos. Sin embargo, cuando el caso lo amerite, este estaría constituido por: a) Planteamiento del problema (justificación, objetivos,

delimitación), b) contextualización (si se considera necesaria), c) Metodología (técnicas, actividades, recursos, plan operativo), y d) Análisis de los resultados (evaluación del proceso en términos de logros y obstáculos, actividades realizadas, testimonios, etc.).

Conclusiones: En este aparte se presentan las conclusiones generales en relación con cada uno de los objetivos planteados y se establecen recomendaciones, si se considera pertinente.

Referencias bibliohemerográficas: Tal como lo señalamos en su oportunidad, durante el planteamiento del problema y la contextualización tenemos necesidad de apoyarnos en textos o información proveniente de los periódicos o de otras fuentes. Estas deben ser reseñadas en esta parte del informe. El ejemplo siguiente puede ayudar a determinar la forma de presentación de la bibliografía:

Ordóñez, C. (1997). *Administración y desarrollo de comunidades educativas. Hacia un nuevo paradigma de organización escolar*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Obsérvese que primero aparece el apellido del autor, seguido de una coma y de la inicial del nombre. Luego el año de publicación entre paréntesis. A continuación, después de punto, el título en cursiva, en minúsculas, excepto la primera letra. Si aparece algún nombre propio dentro del título se deja en mayúsculas. Después se coloca la ciudad seguida de dos puntos para colocar la editorial.

Anexos: Existen documentos y otro tipo de información importantes para clarificar las ideas pero que no tienen cabida en el cuerpo del trabajo. Esta información se coloca como anexo. Cuando hay más de uno, se denominan con letras mayúsculas. Cada anexo debe estar referido en el cuerpo del trabajo, tal como: “ver anexo A”, o, “en el anexo B puede observarse que...”. Es común colocar en el anexo los oficios a instituciones, los instrumentos de diagnóstico y evaluación, listas de asistencia a reuniones, las fotografías, etc. Es

importante destacar que las fotografías también pueden ir dentro del cuerpo del trabajo y, dependiendo de la cantidad y pertinencia, el equipo de trabajo determinará su ubicación.

Recomendaciones de transcripción: Es recomendable que el informe final se transcriba en computadora, a doble espacio o 1,5 de tal manera que no quede recargado. Las normas convencionales para los márgenes establecen de 2,5 a 3 centímetros para el superior, inferior y derecho y medio centímetro más para el izquierdo, por la encuadernación. Los párrafos deben estar constituidos por más de una oración y no deben ser muy extensos. El lenguaje utilizado debe ser sencillo y fluido.

ACTIVIDADES DE PROYECCIÓN

El logro de metas comunitarias, a través de la planificación, ejecución y evaluación de un proyecto pedagógico comunitario, es producto, entre otros aspectos, de la capacidad organizacional de los promotores sociales. El éxito del trabajo comunitario se debe, en parte, a la creación de redes organizacionales, las cuales son entendidas como estructuras que comparten propósitos, funciones y procesos y además dirigen sus esfuerzos hacia logros comunes (Vega, 2004).

Estos esfuerzos no pueden perderse y debe aprovecharse la motivación de la comunidad y la estructura organizativa creada para la generación de nuevos proyectos, que permitan alternar liderazgos en función de las capacidades y habilidades de los actores comunitarios. Una escuela concebida como centro del quehacer comunitario, abre sus puertas y ofrece sus espacios a toda iniciativa que busca sumar voluntades hacia el bien colectivo.

INSTRUMENTO 7

Selección de técnicas e instrumentos de evaluación.

TÉCNICA	INSTRUMENTO	MODALIDAD (cualitativa o cuantitativa)	FECHA DE APLICACIÓN	Nº DE PARTICIPANTES	RESPONSABLES DE APLICACIÓN Y ANÁLISIS

INSTRUMENTO 8

Evaluación del informe final

ASPECTOS	SI	NO
La portada incluye el nombre de institución, de los responsables, fecha y título		
El título refleja el problema y el quehacer comunitario		
Se incluye agradecimiento a personas y organismos involucrados		
La introducción hace referencia al problema, los propósitos, la metodología y los resultados más importantes		
El planteamiento del problema incluye sustentación y justificación		
Los objetivos están redactados en términos de conductas observables y evaluables		
Se describe una contextualización del problema seleccionado		
En la metodología se incluyen técnicas y/o actividades y recursos		
En la metodología se incluye un plan de acción o plan operativo		
Se presenta una descripción del proceso de ejecución		
Se analizan los resultados con base en la evaluación del mismo		

REFERENCIAS

- Medina, S. (1994). *La Sistematización. Una herramienta para aprender, crecer y transformar*. Caracas: CECODAP
- Miras, T. y Solé, M. (1990). *El alumnado: la evaluación como actividad crítica de aprendizaje*. Madrid: Cuadernos de Pedagogía No. 189.
- Pérez, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Madrid: NARCEA, S.A.
- Rosales, C. (1991). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Vega, M. (2004). *Redes. Interacción organizacional inteligente*. Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

UNAS REFLEXIONES FINALES

El trabajo comunitario es una tarea que se debe emprender con entusiasmo y compromiso, por nuestros hijos, por nuestro país, por nuestra propia esencia. Muchos son los caminos a recorrer, unos más llevaderos que otros, unos más gratificantes que otros. Sin importar las vicisitudes, las incomprendiones e intolerancias, la búsqueda de soluciones a problemas que afectan nuestro entorno, tarde o temprano, encontrará salidas. Y es entonces, cuando se dejarán huellas en ese camino recorrido.

Es por ello que, en los Proyectos Pedagógicos Comunitarios, encontramos una forma de ser, de hacer y aportar, un medio para la consecución de una mejor calidad de vida, una opción para una mejor educación, una estrategia para el logro de aprendizajes significativos. Pero, por sobre todas sus bondades, esta alternativa permite un hacer del colectivo para el colectivo. Su sistematización, conducción y aplicación está en manos de auténticos líderes comunitarios, y en esencia, del verdadero MAESTRO, quien por vocación y servicio es el más llamado a cumplir con el compromiso de educar a los niños de nuestro país y a poner en práctica su rol de promotor social.

Muchas ideas han surgido y muchas otras surgirán sobre las formas de aplicación del quehacer comunitario y del ejercicio del rol de promotor social del docente. La presentada en este trabajo es una de ellas. Muy particularmente, los estudiantes de las carreras de Educación tendrán la oportunidad de discernir, contrastar y seleccionar teorías y diseños que mejor

se adapten a sus realidades. Y en reconocimiento a un grupo de estos estudiantes, interesados y comprometidos en ese quehacer comunitario, hemos decidido incluir como anexo, el producto de su trabajo en la asignatura Integración Escuela-Comunidad, del plan de estudios de la Licenciatura en Educación del Núcleo Universitario Rafael Rangel, de la Universidad de los Andes.

Para ellos, y para todos los llamados a liderar el quehacer pedagógico comunitario, nuestra palabra de aliento y apoyo:
“SE HACE CAMINO AL ANDAR”

EPÍLOGO

CULTIVANDO UNA SONRISA

Cultivando una sonrisa resume el trabajo comunitario emprendido por un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la Universidad de los Andes, mediante un proyecto pedagógico que refleja el quehacer docente en el desempeño de su rol de promotor social. Nada más acertado para emprender una tarea, que la definición de metas en las que se plasmen sentimientos y valores, la concreción de ideales, y el augurio de los frutos esperados. *Cultivar* es la verdadera esencia de la tarea docente, cuya cosecha debería extenderse en tiempos y espacios. *Cultivar* es sembrar ideales en la búsqueda de la excelencia, de la verdad y del bien.

Con un título que motiva al lector a escudriñar en los pormenores para la posible obtención de tan hermosos resultados, Luis, Lusmar, María y Eulalia, cursantes de la asignatura Integración Escuela Comunidad, del semestre A-2003, inician el relato de una experiencia enriquecedora de su práctica docente, posiblemente, una de las primeras en su etapa de formación. No nos asombró saber, que la escuela seleccionada se constituyó en factor motivante, al abrir sus puertas a la interinstitucionalidad, a los compartires, y a los sentires, sin mezquindades ni envidias protagónicas.

“María Electa Torres Perdomo” es el nombre de esta Unidad Educativa ubicada en el municipio Carache del estado Trujillo. Este epónimo dignifica la labor docente de una maestra que ha trascendido la geografía trujillana, profesora jubilada del

NURR-ULA, autora de diferentes textos y aún, investigadora activa adscrita al Centro de Investigación para el Desarrollo Integral Sustentable (CIDIS).

Es así como María Electa Escuela, espacio físico humanizado a través de directivos, docentes, alumnos, obreros, padres y representantes y, María Electa Maestra, suman esfuerzos y voluntades al dar la mano a este grupo de estudiantes recién iniciados en el largo camino del peregrinar pedagógico.

El siguiente paso: escuchar las voces de los otros, indagar, preguntar, observar y contrastar sobre carencias y necesidades; tarea esta nada difícil tratándose de una escuela como cualquiera otra de la geografía venezolana. Las respuestas, cargadas de los tan conocidos ¡Ah rigores! trujillanos, se paseaban por la falta de un comedor, o de obreros para la limpieza; ni que decir de la falta de espacios para la recreación o para el desarrollo de actividades culturales. Y es que ni siquiera la identificación de la escuela, la valla, estaba en condiciones adecuadas y legibles.

Correspondía entonces, seleccionar una problemática para la realización del proyecto. Había que pensar en la factibilidad y en el carácter pedagógico. Había que pensar en cómo integrar a la comunidad para la consecución de los fines. La motivación del colectivo fue aumentando los desafíos hasta llegar a la selección de un problema principal y dos complementarios.

El reto más importante estaba representado en la construcción de un espacio para el desarrollo de actividades culturales, de un escenario para la demostración de aprendizajes integrales, referidos muy particularmente a la música, la danza, el teatro y la declamación, entre otros. Era el más importante por ser el más anhelado y en términos de factibilidad, el más costoso. El compromiso de propios y extraños no se hizo esperar. En la justificación e importancia del enunciado del problema, encontramos una cita de Pagés, que transcribimos dada la

pertinencia de la misma: “La cultura se convierte en una necesidad social desde el momento en que los grupos sociales poseen o adquieren una conciencia histórica a través de la cual adecuan su presente y sitúan las esperanzas de su futuro” (1983, p. 73).

¿Lo demás? Con un mayor esfuerzo se podría pintar la valla y acondicionar los espacios de recreación. La motivación era latente. Consultado el colectivo y con la anuencia de todos se procedió a determinar responsabilidades, planificar actividades de recolección de fondos y propiciar tiempos de encuentro y reencuentro para el trabajo comunitario.

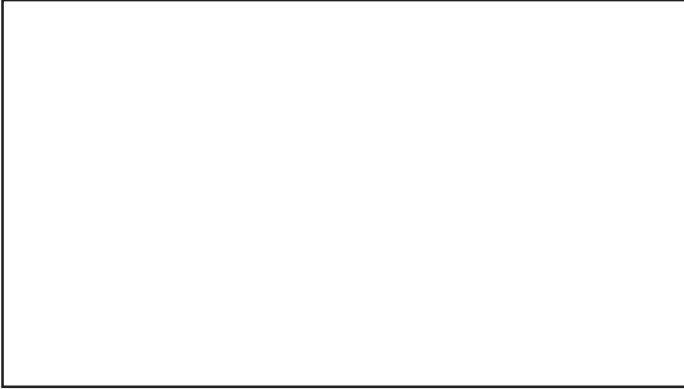
Cada vivencia significaba un aprendizaje de costumbres, tradiciones e historia, un conocimiento y un reconocimiento, la contextualización de una escuela y su comunidad. Cada compartir, día a día, acercaba más a la meta deseada. Tiempos dedicados al ocio se convirtieron en tiempos constructivos para sueños e ideales. La mano del hombre común, del obrero, del ama de casa, del alumno y del maestro limpiaba, araba, pintaba... moldeando y dando forma a un proyecto para el beneficio de todos.

Llegada la hora de la inauguración, todos estaban presentes. En una actividad cultural en el auditorium construido para tales fines, desfilaron los niños de los diferentes grados, respaldados y guiados por sus orgullosas maestras. Trajes típicos acompañaban el sentir de una comunidad ávida de estos recintos. La música, la danza y la declamación fueron expresiones de costumbres y tradiciones. Se abría un espacio para el desarrollo de nuevos aprendizajes.

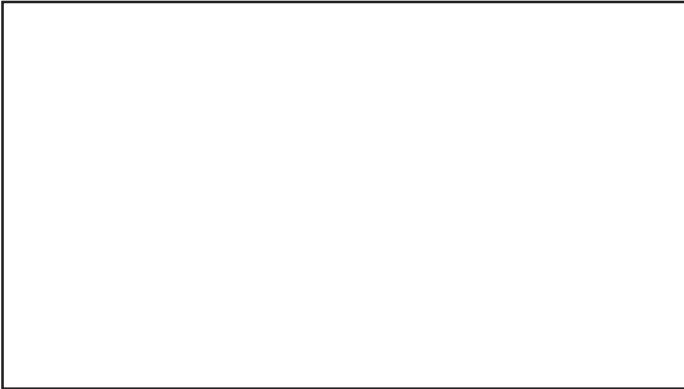
Restaba plasmar a través de la escritura, los logros alcanzados. No hubo negligencia en los agradecimientos, y es así como, comienzan a figurar Maria Electa Escuela, representada por Rafaela su directora, sus docentes, obreros, alumnos y representantes; María Electa Maestra, asociaciones, organismos y fundaciones hasta llegar a las bodegas “Hasta aquí llegué yo” y “Mi Propio Esfuerzo”.

En sus notas, Luis, Luzmar, María y Eulalia han demostrado algo más que la virtud de la gratitud. Más allá de sus escritos, se hace latente la puesta en práctica de valores de solidaridad, compañerismo, perseverancia y trabajo. Promotores de la consecución de un sueño colectivo, se hacen merecedores del respeto de una comunidad que fue asiento para el ejercicio de sus prácticas docentes. Como ellos, otros tantos siguen caminando por los mismos rumbos, con mayores o menores receptividades, pero con la mejor de las intenciones de desempeñar el rol de promotor social, condición indispensable de todo aquel que quiera llamarse docente.

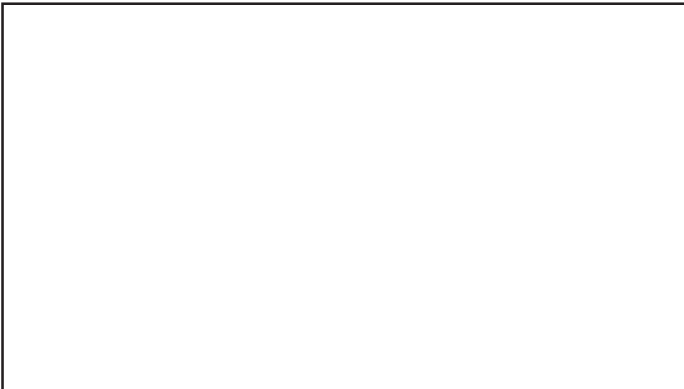
Evidencias fotográficas y audiovisuales reflejan un trabajo comunitario cuyo éxito recae, en este caso en particular, en la habilidad de Luis, Lusmar, María y Eulalia para convertir individualidades (no “soledades”) en compañía, a fin de unir esfuerzos y dar calor a un proyecto con miras a mejorar las condiciones para el desarrollo de la educación y, por ende, a mejorar la calidad de vida de los involucrados. Parte de estas evidencias son presentadas en una secuencia fotográfica que representa un *Antes*, un *Durante* y un *Después*. Toda vez que “una imagen dice más que mil palabras”, invitamos a descubrir a través de las mismas, el mundo mágico del quehacer comunitario.



Antes



Durante



Después