



La Piragua



REVISTA LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN Y POLÍTICA

**Compartiendo reflexiones
y prácticas de los
centros afiliados
del CEAAL**

Nº 33
ISSN 2073-0810
II / 2010



CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA

COMITÉ EJECUTIVO Y DIRECTIVO

Nélida Céspedes	Presidenta
Raúl Leis	Secretario General
Celina Valadéz	Tesorera
María Rosa Goldar	Fiscal
Faruk Miguel	Fiscal Suplente
Marisabel Paz	Región Andina
Helena Bins Ely	Región Brasil
Aida Iris Cruz	Región Caribe
Yadira Rocha	Región Centroamérica
Edgardo Álvarez	Región Cono Sur
José Luis Álvarez	Región México
Diego Herrera	Red de Educación Popular y Poder Local
Pablo Fernández Blanco	Red Latinoamericana de Educación por la Paz y DDHH
Óscar Jara	Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización del CEAAL

PRESIDENTES HONORARIOS

Paulo Freire †
Carlos Núñez Hurtado †
Orlando Fals Borda †

Fernando Cardenal (Nicaragua)
Pedro Pontual (Brasil)
Nydia González (Cuba)

Toda colaboración o correspondencia debe dirigirse a La Piragua:

Vía Cincuentenario No.84B, Coco del Mar,
Corregimiento de San Francisco, Panamá

Telefax. (507) 270-1084 / (507) 270-1085

Apdo. Postal: 0831-0817
Estafeta Paitilla, Ciudad de Panamá,
República de Panamá

Correo electrónico: info@ceaal.org
www.ceaal.org

COMITE EDITORIAL

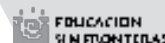
Nélida Céspedes
Raúl Leis
Celina Valdéz
María Rosa Goldar



Coordinadora de este número: Nélida Céspedes

Edición y distribución: Equipo de Trabajo de la Secretaría General (Panamá)

Auspiciado por:



Diagramación, diseño y arte: ImpresiónArte Perú E.I.R.L

Impresión: Servicios Litográficos de El Salvador. (El Salvador, A.C.)

Foto de portada: Nélida Céspedes

Panamá 2010



Presentación	3
<i>Nélida Céspedes</i>	

COMPARTIENDO REFLEXIONES Y PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR DE LOS CENTROS AFILIADOS DEL CEAAL

Grupo de Educación Popular	9
----------------------------	---

Escuela de líderes para el desarrollo "Hugo Echegaray"	
Instituto Bartolome de las Casas • PERÚ	
<i>Irma Mariño</i>	11

Prácticas educativas de Educación Popular	
Centro de Investigación y Educación Popular • Guatemala	
<i>Víctor Cristales</i>	27

Escuela Quilombo dos Palmares	
Equip • Brasil	
<i>Nadia Rodrigues</i>	33

La formación de actores para el desarrollo local y comunitario	
Centro de intercambio y referencia - Iniciativa Comunitaria • Cuba	
<i>Laritz Herminia Gonzáles</i>	39

Espacios públicos para el desarrollo	
Dinamismo Juvenil • México	
<i>Celina Valadez Bonilla</i>	45

Prácticas de Educación Popular desde la universidad	
Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción (ITIAS) • Puerto Rico	59

EDUCACIÓN POPULAR

Prácticas de Incidencia como Estrategia de Poder	77
--	----

La experiencia de incidencia de acción educativa • Argentina	
<i>Daniela Zordan; Luciana Basso y Viviana Quaranta</i>	79

Experiencia de Incidencia colectivo CEAAL • El Salvador	87
---	----

Inciendiando en Políticas Inclusivas Locales de Atención de Niños Niñas y Adolescentes que trabajan	
<i>Tarea. Asociación de Publicaciones Educativas</i>	97

Movimiento Ciudadano por la Educación • Panamá	
<i>Alibel Pizarro H.</i>	109

Direito à educação começa no berço e é pra toda a vida: conquistas e aprendizagens da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (Brasil) na criação do Fundo da Educação Básica	
<i>Iracema Nascimento</i>	114

Presentación

A partir de la planificación estratégica del CEAAL para el período 2008-2012, el comité directivo produjo una aguda reflexión en torno a la situación mundial y la manera como ésta se manifiesta en América Latina y el Caribe. Fruto de esas reflexiones concordamos que asistimos a una de las más grandes crisis globales de la historia, y a pesar de plantearse como una mera crisis financiera, en realidad es una crisis económica, alimentaria, medio ambiental, energética, de alcance mundial; que agudiza las brechas sociales, la pobreza, la exclusión, como consecuencia de las políticas “anti crisis” que los Estados vienen implementando para salvar un modelo económico neoliberal y político que se demuestra insostenible. El empleo, la salud, la educación pública de millones de personas están ausentes en las políticas públicas y atentan contra los derechos fundamentales de las personas.

En medio de esta crisis del capitalismo también se pone en debate público, la caducidad del sistema económico y social basado en los intereses del capital, y desafía a los pueblos que buscan su emancipación a buscar alternativas.

Los movimientos sociales anti-neoliberales en los países emergentes han profundizado sus luchas por el ejercicio de sus derechos económicos, sociales, políticos y culturales, y para alcanzar una democracia participativa y radicalmente diferente a la actual.

En todos los países de América Latina y el Caribe, independiente de la orientación de sus gobiernos, seguirán abriéndose espacios de movilización popular, desde la diversidad de modos, de acuerdo a sus contextos particulares, y seguirán dándose procesos de acumulación política, en algunos casos autónomos de los gobiernos y en otros, con apoyos críticos a los mismos

En la búsqueda de alternativas creativas y radicales, surgen nuevos actores y nuevos temas asociados a las agendas de transformación social y emancipación.

Los actores sociales toman nuevos caminos, lo extraordinario ocupa la cotidianidad y se producen saltos en los cambios sociales. Hay que estar atentos y sensibles a estos acontecimientos y poder comprenderlos en su profundo sentido emancipatorio.

En respuesta a la crisis del sistema, las agendas públicas se recrean y toman nuevos contenidos, en los procesos educativos, socio-políticos y culturales en AL y C y se abren nuevos escenarios para la acción de los movimientos sociales y la acción política de la sociedad civil. Entre ellos se pueden señalar: el cambio climático y los temas medio-ambientales en general, la economía social y solidaria, la soberanía alimentaria, la articulación entre lo urbano y lo rural, la agricultura familiar urbana, las distintas formas de ejercicio del poder local, el contra-poder y la contracultura expresados por los movimientos de resistencia cultural juvenil, las diversidad y expresión de las demandas de los movimientos feministas y de mujeres, la agenda de los movimientos por la diversidad sexual, entre otros.

La crisis que obliga a los gobiernos a buscar alternativas para amenguarla, abre un campo de oportunidad para redefinir las políticas públicas, y pone en el debate las propuestas que surgen desde los movimientos sociales y la sociedad civil. Nuevos temas y nuevas modalidad para la incidencia política, pondrá en debate y en tensión las relaciones Estado y Sociedad en el futuro inmediato.

En este contexto, instituciones miembros del CEAAL, en base a una invitación, asumieron el reto de repensar sus prácticas de Educación Popular que son el germen donde se recrea y da repuestas a nuevos modos de enfrentar la crisis y buscando desarrollar acciones que construyan poder desde las iniciativas de los movimientos sociales y las organizaciones de la sociedad civil.

Es así, que en el segundo semestre del 2009 y primer semestre del 2010, el Grupo de Incidencia en Políticas Educativas y el de Educación Popular desarrollaron la valioso iniciativa de recoger prácticas

tanto de incidencia en políticas, como de repensar las prácticas de las instituciones desde un enfoque de Educación Popular y de incidencia como una estrategia de acumulación de poder. .

Tales prácticas se han desarrollado en diversos espacios y con diversos temas y buscan la superación de una visión de la relación Estado y sociedad civil como polaridades absolutas a favor de una comprensión más dinámica de relaciones de interdependencia combinadas con el reconocimiento de la especificidad y autonomía de cada actor (Pontual, 2004, 122). Se observa así una tendencia en esta dirección donde la EP, como referencia teórica, política y metodológica, opera en la constitución y fortalecimiento de sujetos sociales y políticos que desde la sociedad civil buscan un nuevo tipo de relación con el Estado y las formas de gobierno existentes, con especial énfasis en lo local, considerando que desde allí se constituye lo alternativo y la perspectiva de cambio.

En esta misma perspectiva se ubican las reflexiones acerca de las prácticas de los centros que permanentemente resignifican su quehacer, buscando cada vez más desde sus prácticas cotidianas una mayor coherencia con la apuesta de la construcción de “otro mundo posible”. En este sentido, hemos querido presentarles las experiencias institucionales de algunos centros, ya que en definitiva, es lo que le da sentido y vitalidad a la misión y la visión del CEAAL.

Así por ejemplo en las experiencias de incidencia podemos apreciar la actuación de los actores sociales que han ido construyendo sus agendas en base al desarrollo de diversas estrategias, en un proceso sociopolítico que implica negociar poder para transformar en políticas públicas propuestas del campo popular relacionadas a diversos tipos de derechos conculcados socialmente. En el proceso de incidir en políticas, los actores sociales pugnan por revertir situaciones de inequidad hacia otras de mayor equidad e inclusión, aspectos muy bien graficados en las experiencias que presentamos en esta Piragua.

En estas experiencias podemos tomar el pulso a la manera como están participando los movimientos sociales y los sectores populares al plantear sus propuestas. Esto implica para todos los grupos una participación social sostenida, mediante un esfuerzo deliberado y consistente de información, comunicación, debate y educación ciudadana que posibilite el empoderamiento de los sectores y organizaciones populares en la batalla por el logro de sus derechos.

En tal sentido presentamos algunas valiosas propuestas en la que están representadas cada una de las regiones del CEAAL y que pasamos a reseñar.

Experiencias de incidencia en políticas públicas

- La experiencia de la Institución Acción Educativa de Argentina que presentó la Iniciativa de la Asociación Grupo Comunitario Mujeres de la Costa de la localidad de San Javier, provincia de Santa Fe-Argentina, que ante el vacío de los programas para atender la violencia contra las mujeres, plantearon la necesidad de desarrollar espacios transitorios para la atención a la violencia, en los espacios locales.
- La experiencia del colectivo del CEAAL de El Salvador, que se propuso construir desde la sociedad civil una Propuesta Educativa que enfatizara la urgente necesidad de garantizar el Derecho Humano a la Educación, con Calidad y Equidad, sustentada en las leyes del país, que establecen ese derecho universal. Se basaron en las experiencias de las organizaciones integrantes del CEAAL y otras afines y por ende su visión de la Educación para transformar la situación y especialmente que se garantizara este derecho. Esta iniciativa también se sustentó en la demanda de la sociedad civil a participar en la definición y ejecución de políticas educativas que involucren a los principales actores de la comunidad educativa en ese esfuerzo.
- La del Movimiento Ciudadano por la Educación de Panamá que comparte las diversas estrategias para posicionarse como movimiento de sociedad civil en su lucha por el derecho a la educación. Por ello se plantearon en los meses previos a las elecciones, lograr la firma de un Pacto por la Educación con los candidatos y la candidata a la Presidencia de la República, situación que no se logró por lo adverso del contexto mediático. Pero pasadas las elecciones y la toma de posesión del nuevo gobierno, en el que resultó triunfante por amplia mayoría el candidato de oposición, el Movimiento envió a la nueva Ministra de Educación los documentos con la Agenda Mínima del Movimiento, solicitando una reunión

con la misma. Sin embargo, el Movimiento no ha insistido en esta solicitud y ha decidido concentrarse primero en el fortalecimiento interno y su expansión, a través de los capítulos provinciales.

- Desde el Perú, la institución Tarea presentó la experiencia de Incidencia en políticas inclusivas locales de atención de niños niñas y adolescentes que trabajan. Se buscó enfrentar el problema de la ausencia de políticas locales y la necesidad de la vigilancia intersectorial, acompañadas de estrategias de concertación y articulación para la atención y protección a los niños y adolescencia que trabaja. La experiencia muestra que el conocimiento específico sobre una situación o problema social es fundamental para comprenderlo e iniciar los procesos de solución a través de políticas concertadas. Saber que en un distrito hay muchos niños que trabajan no es suficiente. Ha sido indispensable indagar quiénes son, en qué trabajan, dónde lo hacen y, sobre todo, preguntar por las condiciones y características del trabajo que realizan. Este conocimiento ha servido para sensibilizar a las autoridades locales y a los actores sociales desde una realidad que es próxima y cercana. Esto ha llevado al fortalecimiento de políticas y estrategias educativas locales en el distrito de Independencia, construidas a través de un proceso participativo.
- También presentamos la colaboración de la Campaña Brasileira por el Derecho a la Educación que compartieron con nosotros sus conquistas y aprendizajes en la lucha por contar con un fondo que hiciera posible la atención a la infancia de 0 a 3 años, con adecuado financiamiento a través de una metodología de costo alumno calidad, la profesionalización docente. Cabe destacar que la Campaña recibió un reconocimiento del Congreso por su excelente capacidad para incidir en el cambio de políticas públicas.

A partir de estos documentos se organizaron tres debates.

- Mónica Boneffoy (Chile) coordinó y animó el debate virtual de la experiencia de incidencia de Tarea –Perú- y del cual participaron, Víctor Cristales (Colectivo de Educación para todos y todas, de Guatemala); Jorge Chávez de Tarea- Perú y Vanesa Rojas de la misma institución.
- Edgardo Álvarez, asumió la coordinación y animación del debate virtual de la experiencia de incidencia de “Violencia contra las mujeres”, iniciativa de Acción Educativa, en el que participaron Yadira Rocha (Nicaragua), Rosa Mendoza (Perú), Viviana Quaranta (Argentina).
- Francisco Cabrera, animó y coordinó el debate de la experiencia de incidencia del colectivo CEAAL del Salvador, el cual contó con los aportes de María Rosa Goldar- Argentina y José Luis Carbajo-Perú.

Es decir 10 instituciones profundizando, debatiendo e interrogando a las experiencias y aprendiendo de ellas. Como países participaron Guatemala, Nicaragua, Perú, Chile y Argentina, es decir, los colectivos andino, centroamericano y cono sur, por ahora.

Sin embargo, y a modo de ejemplo de que estos temas lejos están de ser un tema saldado, es preciso tomar en cuenta las reflexiones desarrolladas por Edgardo Alvarez que nos plantea preguntas que desafían nuestras prácticas de incidencia: ¿Cómo se Incide a la política pública desde la Educación Popular?, Es posible incidir?, se Incide desde adentro o desde afuera?, porque nos interesa incidir?. Éstas y muchas otras interrogantes reflejan el actual estado de nuestra discusión. Ejercicio que necesariamente debe nutrirse del aporte de todas las instituciones miembros de CEAAL, y constituirse en un aspecto movilizador de los colectivos nacionales.

Experiencias de Educación Popular

Los centros afiliados al CEAAL renuevan permanentemente su compromiso de trabajar desde el enfoque de la Educación Popular. Dicha afirmación hace justicia a la historia de sus Centros que trabajan con diferentes actores sociales y procesos educativos desde opciones políticas, éticas y pedagógicas emancipadoras. A lo largo de su trayectoria los centros han ampliado el abanico de sujetos, temáticas, metodologías e intencionalidades de su actuar, poniendo en evidencia que la riqueza de las prácticas desborda las ideas y propósitos que les sirven de base. Este reconocimiento de la historicidad, singularidad y riqueza de las prácticas educativas de los centros, ha llevado a que el CEAAL en diferentes momentos haya realizado consultas para dar cuenta de sus orientaciones, sus intenciones, sus actores, sus formas de trabajo y sus incidencias. En la coyuntura actual de la historia latinoamericana, se han desarrollado diversos procesos sociales y políticos protagonizados por organizaciones y movimientos sociales, así como desde gobiernos progresistas, y se reclama a la Educación Popular retomar sus bríos

emancipadores y su contribución desde lo que le es propio, la acción pedagógica, a la consolidación de dichas dinámicas transformadoras.

Para continuar contribuyendo desde la EP a estos procesos, presentamos un conjunto de ricas experiencias que se dan en centros afiliados del CEAAL en Brasil, Perú, México, Guatemala, Haití, Puerto Rico y Cuba. Estas experiencias las colocamos en el proceso de preparación de nuestra próxima Asamblea intermedia para seguir aprendiendo y reflexionando sobre nuestras prácticas transformadoras.

- El Instituto Bartolomé de las Casas del Perú, nos presenta la experiencia de: La Escuela de líderes para el desarrollo. Hugo Echegaray. Esta experiencia recoge en su propuesta educativa, tres elementos de la perspectiva de la educación popular: a) Una educación vinculada a los sectores pobres y marginados de la sociedad y a sus organizaciones; b) Una corriente animada por un proyecto de transformación de la sociedad desde la perspectiva de la emancipación de los sectores populares en busca de su protagonismo en la construcción de su destino y por lo tanto es una propuesta política; c) una pedagogía que busca ser coherente con el proceso de liberación.
- El Centro de Investigación y Educación Popular CIEP de Guatemala define trabajar la Educación Popular, como una perspectiva estratégica de transformación, aplicando su concepción metodológica dialéctica como base de su teoría y poniéndola en práctica en todos sus niveles de formación y capacitación. Así, los programas que desarrollan apuntan al fortalecimiento de la Participación Ciudadana para jóvenes. En relación a la Interculturalidad se trabajan metodologías que permiten la revalorización de los idiomas mayas, con énfasis en el dominio de los conocimientos orales. Finalmente, respecto a la Educación para la Equidad de género, se presenta la construcción de ocho módulos de la escuela de formación política para mujeres; aportando, a su vez, en la construcción de nuevos módulos para la Escuela Económica para mujeres. Todas estas prácticas son asumidas como prácticas de Educación Popular porque tienen como base un contenido estratégico de transformación social.
- La Escuela Quilombo dos Palmares-EQUIP de Brasil. Desarrolla una experiencia con los movimientos sociales, grupos y comunidades, hombres, mujeres y jóvenes excluidos de la producción de los bienes y su usufructo, particularmente de la población más pobre del Nordeste de Brasil. Uno de los programas representativos que desarrollan actualmente, es el Programa de Juventud y Participación, se busca incidir en las Políticas Públicas de Inclusión Social, promoviendo para tal efecto la activa participación de la juventud, que los jóvenes y adultos valoricen su desarrollo educativo permanente como un instrumento estratégico para su realización como personas, comunidades y sociedad brasileira, y que participen activamente en la vida pública de sus comunidades, de su Estado y de su país. Esta experiencia se asume como una práctica de Educación Popular porque en su concepción y en su desarrollo están presentes la finalidad, los principios y el enfoque metodológico de la Educación Popular en una perspectiva transformadora y crítica.
- CIERIC, presenta la formación de actores para el desarrollo local y comunitario en Cuba. Una experiencia desde la Educación Popular. En su trabajo formativo han validado convicciones tales como: el desarrollo local y comunitario participativo, que genera cambios que perduran y mejoran la condición humana, toda vez que como parte de la actividad humana, constituye un proceso crítico y emancipador. Sostienen, además, la incuestionable importancia de una conciencia personal y colectiva. Por su parte, la cultura juega un papel fundamental en la sostenibilidad de los procesos. Promueve el desarrollo integral, bienestar físico, espiritual; la importancia de la participación como elemento para la sostenibilidad social, siendo necesario dar calidad a esa participación, pasando de la movilización hacia la inserción consciente en los procesos de toma de decisiones; necesidad de fundamentar sujetos críticos y de cambio.
- Dinamismo Juvenil asociación civil mexicana, nos presenta los esfuerzos por impulsar espacios de socialización, reflexión y análisis para mejorar las condiciones de vida de las comunidades pobres en articulación y coordinación con otros actores desde una perspectiva de género y promoviendo a las y los jóvenes como sujetos indispensables en la transformación de la realidad de la comunidad. Teniendo como temas la prevención de la violencia, la resolución no violenta de conflictos y la cultura de paz; e impulsando iniciativas juveniles económicas y sociales, presenta una rica experiencia denominada espacios públicos para el desarrollo. Los mismos se definen como lugares de interrelación, de encuentro social y de intercambio, en donde grupos con intereses diversos convergen. Además, los

espacios públicos tienen la capacidad de convertirse en “paisajes participativos”, es decir, en elementos centrales de la vida urbana que reflejan nuestra cultura, creencias y valores (Francis 1989). Podemos afirmar, sin lugar a dudas, que los espacios públicos propician oportunidades para la interacción y la comunicación social.

- El Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social (ITIAS) es una instancia de la Universidad de Puerto Rico para el desarrollo de una práctica educativa universitaria y social/comunitaria en el país. Su foco metodológico está centrado en la investigación-acción participativa (IAP) y la educación popular (EP). Desde una perspectiva de compromiso desde la universidad, busca Contribuir al desarrollo socioeconómico de Puerto Rico mediante la docencia, la investigación y el servicio. En particular el Departamento de Ciencias Sociales se compromete a formar profesionales con una visión transdisciplinaria, comprometidos/as con el servicio y la investigación y orientados/as al cambio y al desarrollo social, promoviendo el empoderamiento de las comunidades. Desde esta perspectiva, se asumen como una institución que se basa en la Educación Popular.

Tal como lo plantea Alfonso Torres miembro del Grupo de Educación Popular, en estas experiencias podemos apreciar la diversidad de organizaciones y de prácticas existente en el CEAAL. Prácticas e instituciones que revelan que, “superada” la coyuntura desesperanzadora de fin de las utopías, de la historia y de las ideologías que marcó la década anterior, de la mano de la expansión del modelo neoliberal y la crisis de los socialismos históricos, la actual reactivación de procesos sociales y políticos de carácter progresista en América Latina renueva las esperanzas, opciones y utopías que han animado el caminar de los centros de EP. Lo valioso, es que se renuevan los compromisos de continuar construyendo alternativas al orden social desde la especificidad de lo educativo, pero a la vez, cada vez más articuladas a otros procesos y prácticas productivas, sociales, culturales y políticas.

Es por todo lo manifestado y que se expresa en los diferentes artículos de esta Piragua que la próxima Asamblea Intermedia del CEAAL constituirá un anclaje reflexivo y a la vez un empuje en la necesidad de afianzar el carácter del CEAAL en tanto red y como movimiento de EP, cuyo principal referente e interlocutor son los movimientos sociales y las dinámicas organizativas populares en la perspectiva de la construcción de “otro mundo posible”.

Nélida Céspedes
Presidenta del CEAAL

**Compartiendo
Reflexiones y
Prácticas de
Educación Popular
de Centros Afiliados
del CEAAL**

GRUPO DE EDUCACIÓN POPULAR

Escuela de líderes para el desarrollo “Hugo Echegaray”

INSTITUTO BARTOLOMÉ DE LAS CASAS

PERÚ

Contribuye a la construcción de la sociedad civil y
democracia, a la solidaridad, al empoderamiento y
liberación de las personas, especialmente de los pobres.



INSTITUTO BARTOLOMÉ DE LAS CASAS PERÚ

Irma Mariño

*Directora de la Escuela de Líderes para el
Desarrollo. IBC*

Lima – Perú



1. Información institucional

El Instituto Bartolomé de las Casas (IBC) es una asociación civil sin fines de lucro, fundada en 1974 por el teólogo peruano Gustavo Gutiérrez, y un grupo de profesionales católicos, con el fin de contribuir al proceso de liberación integral y desarrollo humano en el Perú desde la perspectiva cristiana de la opción preferencial por los pobres.

La liberación integral de las personas exige fortalecer la democracia y alentar la participación ciudadana, con una perspectiva ética de justicia y solidaridad, que reconozca la diversidad existente en el país y promueva la búsqueda de consensos. Implica también una concepción del desarrollo como expansión de las libertades reales de las personas, para que se logre superar la inhumana pobreza en la que sobrevive la mayoría de los peruanos.

Este proceso supone que las personas pobres participen activamente en la sociedad, que no sean excluidas ni tratadas como objetos de beneficencia, sino reconocidas y consideradas como sujetos, en su dignidad de seres humanos, en sus aspiraciones y en su capacidad de iniciativa.

Nuestro trabajo institucional quiere:

- Responder con una propuesta integral a las necesidades de formación de comunidades cristianas, organizaciones sociales, universitarios y jóvenes profesionales para que puedan contribuir mejor, desde sus respectivos ámbitos, a democratizar el país y a impulsar un proceso de desarrollo que incluya a todos los peruanos
- Contribuir a debatir y difundir una propuesta de sociedad que integre la democracia y el desarrollo humano integral como dos componentes intrínsecamente unidos, que se requieren mutuamente.
- Dar a conocer una manera de vivir y pensar la fe cristiana en diálogo con las inquietudes del mundo actual.
- Promover el encuentro entre diferentes, la cultura de la concertación y el consenso, así como impulsar iniciativas solidarias tendiendo puentes entre diversos grupos sociales y culturales del país y con ciudadanos de países del Norte.

Trabajamos a nivel nacional con líderes intermedios y responsables de organizaciones sociales que tienen un rol multiplicador y creador de vínculos; es el caso de líderes religiosos, miembros de comunidades cristianas, dirigentes de barrios o comunidades rurales, dirigentes de comedores populares, jóvenes profesionales, líderes universitarios, miembros de gobiernos locales, promotores de salud y microempresarios. También interactuamos con ciudadanos de países del norte que quieren establecer lazos de solidaridad con el Perú.

1.1 LA EDUCACIÓN POPULAR ES PARTE DEL ENFOQUE INSTITUCIONAL

En los documentos institucionales está presente la preocupación por fortalecer las capacidades de hombres y mujeres del mundo popular, vía una acción formativa, crítica y propositiva. El enfoque está presente en el marco conceptual

o fundamentos que sostienen el programa de formación para líderes. Hay una conexión muy estrecha entre la teología de la liberación y la educación como práctica de la libertad de Paulo Freire (educación popular), que está presente en nuestro espíritu y quehacer institucional.

1.2 ARTICULACIÓN CON OTROS CENTROS O REDES TEMÁTICAS

En todas nuestras líneas de trabajo intentamos desarrollar espacios de encuentro, reflexión y acción conjunta con otras instituciones para fortalecer el tejido social, y lograr un mayor impacto.

Formamos parte de redes internacionales. A nivel nacional estamos vinculados a redes e instituciones de la sociedad civil o del estado. También hemos establecido un convenio con el equipo de psicoterapeutas de la Asociación Wiñastin para la realización de un proyecto de salud mental en Ayacucho.

Somos parte del grupo fundador del Movimiento Ciudadano para Que No se Repita (2003), que reúne a diversas redes, instituciones y personas de la sociedad civil en el empeño común de asumir los retos abiertos por la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) y trabajar para resolver las situaciones que originaron o facilitaron el conflicto armado interno. Para que no se repita en el Perú una violencia como la que vivimos en estas dos décadas, moviliza a diferentes instituciones de la sociedad civil, no sólo las que se sitúan en el campo de los derechos humanos, sino también las que se desenvuelven en terrenos como la educación popular o liberadora, el desarrollo, la juventud y los medios de comunicación

Tenemos una alianza estratégica con el Centro de Estudios y Publicaciones (CEP), institución con la que compartimos objetivos y raíces comunes. Coeditamos con ella la revista Signos y el conjunto de nuestras producciones escritas.

Somos parte de la Asociación Nacional de Centros (ANC), conformada por organizaciones no gubernamentales peruanas que realizan trabajo de promoción y desarrollo y alivio a la pobreza en diversas regiones del país. Representamos a la ANC ante un consejo consultivo de sociedad civil y Ministerio de Transportes y Comunicaciones.

Participamos desde sus inicios (1990) de la CONADES, conferencia Nacional sobre Desarrollo Social.

Somos miembros de la Mesa de ONGs de Educación de Adultos : Fecha de vinculación: 2001, instancia creada en el contexto de la transición democrática. A través de esta mesa tenemos una representación nacional en el Consejo Nacional de Educación de Adultos de la Dirección Nacional de Educación de Adultos del Ministerio de Educación que es una instancia de concertación y consulta de las políticas y acciones de la educación de jóvenes y adultos con participación de organizaciones de la sociedad civil y del sector estatal, interesadas en promover el desarrollo y el mejoramiento de la calidad de la educación de jóvenes y adultos en el país

___Somos miembros del colectivo peruano de CEAAL, y miembros activos del Consejo de Educación de Adultos para América Latina y Caribe (CEAAL). Espacio de reflexión, estudio y sistematización, articulación y propuesta de la Educación popular en el continente. CEAAL es una plataforma latinoamericana y Foro para el

VISIÓN

Institución reconocida a nivel nacional e internacional por su aporte a la expansión de capacidades de la población, al fortalecimiento de la sociedad civil y por su propuesta de desarrollo integral, con una perspectiva ética y espiritual inspirada en la opción por los pobres.

MISIÓN

El IBC es una Institución sin fines de lucro, integrada por especialistas de diversas disciplinas que están cohesionados por la opción por los pobres. Responde con una propuesta integral a las necesidades de formación de comunidades cristianas, organizaciones sociales, universitarios y jóvenes profesionales y dialoga con diversos actores de nuestra sociedad y del primer mundo. De esta manera contribuye a la construcción de la sociedad civil y democracia, a la solidaridad, al empoderamiento y liberación de las personas, especialmente de los pobres.

debate e intercambio y apoyo a la elaboración de proyectos y seguimiento a políticas públicas, que animan e impulsan los diversos actores “educadores populares”, desde diversos espacios de la sociedad civil.

Somos parte del grupo promotor de la Red Peruana de Mujeres de Fe y Espiritualidad, creada el 2003. Iniciativas de la Conferencia Interreligiosa Peruana Religions for Peace Perú.

Somos miembros de la asamblea de socios del Consejo de la Prensa Peruana desde el año 2002 organismo de autorregulación donde participan los principales medios escritos nacionales y regionales y radios. Se busca desarrollar campañas de educación en el derecho de información de la ciudadanía y educar a los periodistas de las regiones.

Hacemos alianzas con la Coordinadora Nacional de Radio. Trabajamos en alianzas con la Defensoría del Pueblo y las Mesas de concertación para la lucha contra la pobreza.

Tenemos convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú para la realización del programa de formación: “Escuela de líderes populares”

2. Información sobre la práctica educativa basada en la EP: la Escuela de Líderes para el desarrollo “Hugo Echegaray”

La perspectiva de la educación popular inspirada por Paulo Freire, es uno de los pilares de nuestra práctica educativa, junto a la opción preferencial por los pobres y una visión del desarrollo entendido como expansión de las libertades o capacidades humanas. Los tres constituyen los fundamentos sobre los cuales se ha construido la propuesta educativa de la Escuela de Líderes para el desarrollo “Hugo Echegaray”(EHE).

La EHE tienen como objetivo formar una conciencia crítica en las personas, y por ello pone énfasis en crear las condiciones para generar nuevos conocimientos, valores y actitudes que permitan desarrollar una capacidad de comprender la realidad en toda su complejidad, a partir de la experiencia práctica y la orientación a la transformación de la misma. Se trata de que el aprendizaje sea crítico, activo, comprometedor, y que involucre todas las dimensiones de la persona: “al estudio crítico corresponde una

enseñanza igualmente crítica que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto”¹. El punto de partida para este proyecto educativo esta en relación con la lectura previa del mundo, las formas de comprensión de la realidad, y de acción y resistencia creativa de los grupos populares, sus aspiraciones, motivaciones y sueños, sin dejar de enfatizar la promoción de una actitud participativa y de asunción de responsabilidades en ñla vida personal y en el desarrollo de la comunidad social inmediata. Freire concibe a la persona como un ser inacabado, abierto al futuro, a la transformación.

La EHE recoge, en su propuesta educativa, tres elementos de la perspectiva de la educación popular:

- Una educación vinculada a los sectores pobres y marginados de la sociedad y a sus organizaciones, a su quehacer; y que, por tanto, no se define en sí misma, sino que está ligada a las demandas, necesidades y prácticas de las personas.
- Una corriente animada por un proyecto de transformación de la sociedad desde la perspectiva de la emancipación de los sectores populares en busca de su protagonismo en la construcción de su destino. En este sentido, la educación popular está marcada por una intención política, de transformación social. En esta búsqueda, el sujeto toma conciencia crítica de su realidad y la transforma.
- Una pedagogía que busca ser coherente con el proceso de liberación. Se basa en el diálogo, en una relación horizontal de respeto y aprendizaje mutuo. El educando desarrolla, así, su propio protagonismo, o dicho de otra manera su capacidad de agencia, como persona y grupo que tiene voz y actúa para producir transformaciones, en su vida.

2.1 CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA SOBRE LA QUE SE QUIERE INCIDIR.

La EHE surgió en el año 1994, en un tiempo de cambios profundos y acelerados a nivel mundial, con un entorno nacional marcada por el gobierno de Fujimori (1990 -2000) y por la violencia política que recién empezaba a amainar. En los primeros años de su gobierno, Fujimori ganó rápidamente legitimidad por su respuesta a dos

1. FREIRE, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar, Madrid: Siglo veintiuno Editores.

acuciantes problemas frente a los que la población reclamaba: la hiper-inflación y el terrorismo. Sin embargo, si bien se logró la estabilidad macroeconómica, así como la derrota estratégica de Sendero Luminoso y el MRTA, el país tuvo que pagar un alto costo por ello. La implementación de una política neoliberal, el aumento de la distancia entre el estado y la sociedad, la relación clientelista con los sectores populares, la demolición sistemática de las instituciones, la inestabilidad de las reglas de juego, el establecimiento de una red de corrupción y la violación sistemática de los derechos humanos terminaron por dejar el país en una terrible crisis económica, social, política y moral. Las huellas o secuelas de la violencia política, tanto a nivel económico y sociopolítico, como también psicosocial, hicieron aún más difícil la situación. Las organizaciones sociales y sus líderes se encontraban debilitadas y marcadas por la dispersión y la ausencia de articulación a nivel político; se perdieron no sólo derechos conquistados en décadas de lucha, sino muchos líderes por la violencia o la represión reinantes; algunos, sin embargo, pasaron a trabajar en nuevos campos.

En este contexto, la EHE nació como una respuesta del IBC a la necesidad de profundizar en el conocimiento de la realidad social, cultural, política y económica, brindando una formación que potenciara eficazmente el servicio de los líderes populares a la comunidad y al país desde una renovación de su práctica dirigencial acorde al nuevo momento.

En este contexto surge la escuela como un programa sistemático de formación integral, que permita a los líderes y lideresas populares renovar y articular su diversidad de experiencias, así como desarrollar elementos de análisis que les permita discernir su rol en el país, fortalecer procesos educativos en la perspectiva de forjarse como sujetos de su propia historia, desarrollar capacidades en todas las dimensiones y afirmar una identidad cristiana liberadora. La EHE es un impulso a la actuación de los líderes populares para que asuman nuevas responsabilidades públicas en su localidad o región en el proceso de consolidación de la democracia y el trabajo en el horizonte de la reconciliación, de manera que se superen el desánimo, la desconfianza y el escepticismo actuales. Más que proponerse el simple desarrollo de un conjunto de conocimientos, se asume como un espacio para el encuentro, el reconocimiento, para conocer e indagar; como una búsqueda compartida para ser nuevos líderes que crean motivos de esperanza.

2.2 SUJETOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La EHE está dirigida a líderes de diversas organizaciones de distintas zonas de Lima y provincias. Tiene dos modalidades (15 días de internado cada año para provincias y 8 semanas cada año para Lima), y una duración de dos años, al término de los cuales los participantes obtienen el diploma de promotores del desarrollo humano.

Hasta ahora alrededor de 1400 líderes y lideresas de todo el Perú han participado en nuestro programa. Mayormente los participantes tienen alrededor de 32 años, la mitad son hombre y la otra mujeres, que pertenecen a un número variado de organizaciones que son: de mujeres, vecinales, sindicales, cívicas, políticas, de derechos humanos, educativas, culturales, de comunicación, de salud (VIH, TBC), microempresas, comunidades campesinas (rondas, comités agrarios, cooperativas, comité de regantes, de defensa), federaciones y ligas agrarias, defensorías comunales, comunidades nativas (Aguarunas, shipibos), grupos de promoción y defensa del medio ambiente, autoridades y funcionarios de gobiernos locales, mesas de concertación, consejos de coordinación local, parroquias, movimientos y comunidades cristianas. Los líderes y lideresas formados en la Escuela, desarrollan la capacidad de elaborar proyectos de desarrollo local, buena de parte de estos proyectos logran ser ejecutados por ellos, se articulan a la red líderes, que los mantiene actualizados y nos permite hacer un seguimiento y acompañamiento de sus experiencias. Desarrollan también la capacidad para promover acciones formativas en sus localidades, desempeñando la función de facilitadores locales.

En los últimos tres años han participado líderes procedentes de 129 organizaciones en el Programa Nacional y 128 organizaciones en el Programa Lima Metropolitana. Los líderes y lideresas tienen un compromiso activo y son responsables de diversas organizaciones, representan a sus organizaciones y participan en espacios locales y redes, promoviendo iniciativas por la ciudadanía, el respeto al medio ambiente, la calidad de los servicios públicos y la defensa de los derechos humanos, son parte de redes y espacios de participación, como las Mesas de Lucha Contra la Pobreza (MCLP), el Movimiento Ciudadano “Para que no se repita”, (MCPQNSR), gobiernos locales regionales, presupuestos participativos, asumen responsabilidades de acompañamiento y asesoría a comunidades de base, siempre orientados a mejorar la calidad de vida y promover

un desarrollo humano integral. Los cargos que ocupan son de nivel directivo, ejecutivo, presidentes, asesores, acompañantes, formadores. presidentes de organizaciones sociales, vecinales,

ligas agrarias y comunidades nativas y campesinas, de los comedores autogestionarios, fiscales, secretarios de actas, coordinadores de la pastoral, alcaldes y regidores.

2.3 PERFIL DE LOS LÍDERES POPULARES

Dimensión	Perfil a lograr
Personal SER	En esta dimensión se considera el desarrollo de las cualidades personales y grupales, valores: respeto, honestidad, solidaridad, justicia, compromiso, y actitudes que les permite ser mejores personas: entender el punto de vista del otro, valorar las diferencias, dialogar, escuchar, trabajar en equipo, flexibilidad, creatividad e iniciativa, autoevaluación y autocrítica.
Conocimiento SABER	En esta dimensión se considera la capacidad para analizar y comprender con sentido crítico y propositivo la realidad social, política, económica, eclesial y cultural, en el espacio local y regional.
Nuevas prácticas HACER	En esta dimensión se considera la capacidad para usar los nuevos saberes y responder de modo comprometido a las nuevas situaciones: organizar y planificar, comunicar y transmitir con claridad los nuevos aprendizajes, acceder y usar nuevas tecnologías de la información, trabajar en redes y mesas, resolver problemas, plantear alternativas de solución, elaborar proyectos y hacer vigilancia social.

Perfil de los coordinadores, promotores, profesores

En nuestra experiencia usamos el término “coordinadores” y se refiere a las personas que acompañan el proceso. Las capacidades, cualidades y habilidades que consideramos importantes son:

- Con capacidades para compartir los saberes, motivar y crear las condiciones para el intercambio de ideas y creación de propuestas: comprenderá los siguientes momentos y actividades:
- Lectura y análisis de la información: De los participantes, del contexto, de los proyectos en curso y los diversos instrumentos aplicados.
- Diseño y elaboración de material educativo, que vincule su tema con los ejes transversales del programa y la realidad local y regional.

Aplicación de instrumentos de evaluación para medir el avance de los participantes.

- Con recursos metodológicos para combinar teoría y práctica, motivar la participación en un clima de respeto y valoración de los saberes previos.
- Con capacidades para acompañar pedagógicamente a los líderes durante el desarrollo de los cursos y talleres. Participación activa en los momentos de evaluación de los cursos y talleres y programa en conjunto.
- Con capacidad para hacer seguimiento personalizado y/o grupal sobre los temas desarrollados y proyectos de desarrollo local que propongan los líderes en el marco del programa o post programa educativo.

2.4 CONTENIDOS DE LOS CURSOS

Primer nivel

Área	Tema
Área Sociedad, Política y Cultura	• Historia del Perú • Identidad e interculturalidad • El Perú en su literatura • Taller de la Memoria: Los años de la violencia política • Geopolítica mundial • Globalización: efectos políticos, sociales y culturales • Relación Estado y Sociedad: continuidad y cambio • Taller de Análisis de Coyuntura • Ciudadanía: deberes y derechos • Vigilancia ciudadana • Visita e intercambio para fortalecer el conocimiento y vínculo entre líderes, organizaciones sociales e instituciones públicas • Taller de Acceso y Manejo de la Información de los asuntos públicos • Democracia y Política • Partidos políticos: historia y desafíos actuales • Organizaciones sociales de base: balances y perspectivas • Taller de lectura crítica de los medios de comunicación • Políticas sociales • Descentralización: Balance y Desafíos • Taller de Planeamiento Estratégico como herramientas para el Desarrollo Local • Feria por la Democracia, la Ciudadanía y el Desarrollo
Área de economía y desarrollo	• Estructura económica • Cambios en el mundo • Mercado y competencia • Empleo y empresa • Causas de la pobreza • Políticas económicas • Tratado de Libre Comercio • Deuda Externa
Área de reflexión cristiana	• Fe y liberación • Trayectoria de la Iglesia peruana y latinoamericana • Opción por el pobre: Fundamentos y Desafíos Actuales • Ética del líder
Área de Crecimiento Persona	• Construcción de Historias personales: Autobiografías • Sesiones de Dinámica de Grupo con un equipo de Psicólogas: Una mirada a los procesos internos y vivenciales (Autopercepción, Familia, Sexualidad, Organización) • Taller de Expresión Corporal • Elaboración de Cuentos • Asesoría pedagógicas y acompañamiento personal

Segundo nivel

Área	Tema
Marco general	- Definiciones de desarrollo - Desarrollo, libertad y liberación
Área de desarrollo humano personal	- Taller de desarrollo humano personal - Taller de género - Sesiones de Dinámica de Grupo con un equipo de Psicólogas: Revisión de los procesos internos y vivenciales (Autopercepción, Familia, Sexualidad, Organización) - Taller de Expresión Corporal - Elaboración de Cuentos - Asesoría pedagógicas y acompañamiento personal
Área de desarrollo humano espiritual	- Teología de la liberación: una opción por la vida - Desafíos a la fe desde el informe de la CVR - Espiritualidad y responsabilidad social del líder - Fe y Liberación
Área de desarrollo humano social, político y cultural	- Democracia, ciudadanía y sociedad civil - Taller de Manejo y resolución de conflictos - Taller de Análisis de coyuntura - Taller de elaboración de proyectos de desarrollo local - Taller de habilidades comunicativas para la concertación - Taller de Acceso y Manejo de la Información de los asuntos públicos - Taller de Nuevos Liderazgos para la democracia y el desarrollo - Taller de habilidades educativas para la formación de nuevos liderazgos
Área de desarrollo humano económico	- Iniciativas para la promoción económica - Visita de experiencias e iniciativas económicas locales - Estrategias de desarrollo nacional: ¿hay salidas? - Taller de medio ambiente: desarrollo sostenible y manejo de recursos.

2.5 ¿CUÁLES SON LAS FASES O MOMENTOS PREVISTOS PARA EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA?

En la dimensión personal (SER)

A. Acogida y acompañamiento

A lo largo de los años, ha sido constante la preocupación por acoger y acompañar los distintos procesos de formación y crecimiento en cada uno de los líderes, lo cual nos ha permitido establecer una relación cercana con cada uno de ellos desde la disponibilidad permanente para atenderlos y escucharlos. Esta estrategia ha sido puesta en práctica sobre la base de:

Asesorías Pedagógicas: Consisten en espacios personales y grupales de orientación para animar y reforzar el proceso de crecimiento personal y

grupal, afianzar los conocimientos vinculando la teoría con la práctica, compartir las dudas o preguntas que puedan crearse durante el proceso de aprendizaje y reforzar actitudes proactivas que permitan a los líderes crecer en autonomía, en respeto, tolerancia y autoestima. Estas asesorías se dan a través de la construcción de sistemas de refuerzo personal y grupal como los grupos de estudio y de tutoría.

Visitas a sus barrios y organizaciones:

Se realizan para acercarnos más a la realidad de los líderes y lideresas, a sus necesidades y vivencias cotidianas. Este hecho es acogido con alegría y entusiasmo por ellos, ya que lo consideran una expresión de amistad, cercanía y reconocimiento al trabajo que realizan en su localidad y organización. De esta manera, los líderes nos llevan a conocer sus casas, sus familias, el local de su organización y nos muestran las actividades que están realizando.



Como resultado de este acompañamiento, en la EHE se vive un clima de amistad y horizontalidad que ha permitido establecer vínculos e integración entre los líderes y los miembros del equipo. Ellos, aún habiendo terminado el programa, continúan comunicándose con nosotros, dando cuenta de su vida familiar y personal, así como de los esfuerzos e iniciativas que vienen desarrollando en sus localidades.

B. Promoción del diálogo entre diferentes

La capacidad de escucha y diálogo no deben ser habilidades que se desarrollen en teoría, sino que es en la práctica en donde uno puede aprenderlas. A pesar de su simpleza, estas habilidades son esenciales para la construcción de liderazgos concertadores y democráticos que sean capaces de respetar los diferentes puntos de vista que se presenten y construir propuestas donde pueda tomarse en cuenta esta diversidad.

Las Dinámicas de grupo: Son espacios de reflexión y trabajo en grupos pequeños conducidos por un equipo de psicólogas, en los que se promueve el conocimiento de uno mismo como persona y se anima al reconocimiento y valoración del otro como sujeto. Ayuda a volver a mirar sus prácticas y formas de pensar, trabajar sus vivencias, cómo sienten y cómo procesan lo que les ocurre. Se trata de un espacio que cuestiona e interpela las propias prácticas y formas de conducir a las organizaciones y a sus propias familias.

El descubrimiento de aspectos de sí mismos concernientes a su rol directivo no sólo tiende a forjar una imagen más realista e integrada de lo que son, sino también a buscar otras aplicaciones a estos descubrimientos, nuevas formas de ser, proceder, resolver conflictos, posicionarse frente a los problemas.

En la dimensión del conocimiento (SABER)

A. Vínculo entre la teoría y la práctica

La metodología desarrollada en cada uno de los cursos y talleres ha buscado constantemente la reflexión teórica a partir de la práctica y la experiencia concreta de los líderes. En este sentido, hemos apostado por una metodología activa, participativa, de aprendizajes significativos y cooperativos.

Los trabajos de grupo constituyen un medio a través del cual se promueven el diálogo, el intercambio y la producción de ideas que vinculen los conceptos con la práctica.

Visitas a instituciones y organizaciones: La EHE promueve espacios que permiten a los líderes y lideresas establecer vínculos con instituciones del Estado, organizaciones sociales y empresas, así como acceder a la información especializada que le permita comparar y repensar su propia experiencia. Este proceso se da a través de visitas programadas a organizaciones sociales e instituciones públicas cuyos campos y temas abren nuevas posibilidades de intervención en sus localidades.

Materiales educativos: Como apoyo a los cursos y talleres, los profesores preparan una sumilla y lecturas propuestas. En otros casos, se ha avanzado más al contar con módulos y materiales educativos especialmente diseñados para los líderes en el marco de cursos del currículo, que cuentan con preguntas de reflexión para trabajo en grupo, y presentaciones didácticas que sirven de refuerzo y de material de consulta para el trabajo en sus localidades.

B. Apropiación y recreación de los contenidos

Los diversos tipos de instrumentos aplicados (análisis de casos, trabajos de investigación, de campo, observaciones en clase y de los trabajos en grupo y algunas evaluaciones cognitivas) han permitido conocer en qué medida los líderes se van apropiando de los diferentes contenidos del programa. Simultáneamente, nos ayudan a identificar aquellos aspectos que aún necesitamos seguir trabajando. Entre los instrumentos aplicados para la evaluación están:

Evaluaciones de aprendizaje y por área temática: Con preguntas referidas al desarrollo de las clases y a aplicaciones didácticas que los líderes y lideresas pueden desarrollar con los miembros de sus organizaciones o la población de su localidad.

Evaluación final: Permite recoger las impresiones de los líderes respecto al trabajo de la EHE. En ella se plantean puntos como el trabajo de los profesores, el equipo y el avance que el líder percibe en su propia persona, las habilidades, actitudes y valores que ha desarrollado.

C. Promoviendo una mirada más allá de lo local

Los líderes normalmente tienen una visión local o sectorial de las problemáticas, por lo que han valorado la oportunidad de escuchar otras experiencias contadas por los mismos participantes para reconocer en esas miradas y prácticas una posibilidad de vernos como país más integrado y cercano a las necesidades

y retos que caracterizan a cada zona. La estrategia principal para esto ha sido la de desarrollar en los cursos y talleres que ofrece la EHE una visión que vincula la experiencia local con los procesos y experiencias que ocurren en el espacio regional, nacional e internacional.

Otra estrategia es el intercambio de experiencias entre los líderes, a través de exposiciones o ferias en las que se muestra el trabajo que se hace en diferentes regiones o localidades del país. Muchos han recalcado que esta experiencia les ha permitido salir de la burbuja en la que se encontraban, ampliar los escenarios y visiones que se tenían de la localidad o la región y tener una mirada más grande e integrada del país; esto supone analizar lo que ocurre, dar su punto de vista y por lo tanto, verse “obligados” a construir argumentos responsables, así como a mantenerse informados sobre lo que ocurre.

En la dimensión de recreación de prácticas (HACER)

A. De vuelta a las bases

Para superar la distancia que suele darse entre los líderes y sus organizaciones, se plantea el desarrollo de actividades que los lleven a compartir sus aprendizajes y proponer iniciativas de desarrollo en alianza con otros actores de su localidad. Entre las actividades planteadas están:

Trabajos de campo: Uno de los propósitos de la EHE es despertar en los líderes, el interés y la iniciativa por llevar a sus distritos y organizaciones los aprendizajes obtenidos a lo largo de los dos años de formación. Los trabajos de campo son la oportunidad para poder ofrecer a la localidad un espacio de formación donde se reflexione y analice algún tema en particular. En este espacio, el líder debe desarrollar no sólo la capacidad de organizar y expresar sus ideas, sino tener la posibilidad de convocar a un grupo de personas, organizar la temática, preparar materiales didácticos y contenidos adaptados a la población objetivo y desarrollar las habilidades para responder a imprevistos y superar los obstáculos que pudieran presentarse durante el proceso de preparación y durante el momento mismo de la actividad.

La experiencia de los trabajos de campo ha permitido a los líderes y lideresas desarrollar su rol educador, asumir un compromiso mayor con su localidad, apropiarse de una temática compartida en sus propios términos y que responda a las necesidades de su localidad. Además, permiten al equipo acercarse al mundo cotidiano del líder, observarlo y acompañarlo en la tarea que asume con su organización. El trabajo de campo que se

realiza de manera grupal ha permitido a los líderes y lideresas que provienen de distintas experiencias y lugares establecer alianzas y desarrollar en conjunto iniciativas de formación para su localidad.

Proyectos de desarrollo local: Para fortalecer su presencia local, su capacidad de propuesta y su papel como promotores del desarrollo humano integral, así como impulsar iniciativas que fortalezcan las capacidades, los líderes y lideresas se preparan conceptual y metodológicamente en los talleres de planificación estratégica y elaboración de proyectos. El equipo asesora y acompaña los diferentes proyectos durante y después del programa de formación, además de facilitar el acceso a la información sobre posibles fuentes de financiamiento.

B. Articulación, intercambio y acceso a la información

Contribuir a la construcción de una cultura democrática en nuestra sociedad exige romper con el aislamiento y la desarticulación en la que viven muchos de los líderes que vienen por dos años a la Escuela. Acercarlos de forma creativa y crítica a la información que requieren para sus actividades cotidianas y darles medios para fortalecer su conciencia y vigilancia ciudadana en todos los niveles de la vida pública es también una manera de fortalecer la sociedad civil. Una manera que hemos encontrado para fortalecer la articulación entre ellos y otros actores de la sociedad es la Red de Líderes.

La Red de Líderes: busca promover la comunicación y la actualización entre sus miembros; alentar la articulación entre ellos y con otros actores de la sociedad; ofrece diversos medios de comunicación, una página web de la Red de líderes, 6 boletines impresos anuales sobre experiencias de los líderes en sus localidades y regiones, y un encuentro de la Red con alumnos y ex - alumnos de la Escuela cada dos años. La Red responde al pedido de los ex alumnos de estar actualizados y comunicados. Se trata de un medio que nos permite acompañar, facilitar información y brindar asesoría para las distintas iniciativas o decisiones que van tomando por el desarrollo local y regional.

Talleres de acceso y manejo de la información:

Los líderes perciben los cambios producto de la globalización, uno de ellos tiene que ver con la tecnología y la comunicación, Internet, etc. Son ellos los que plantean la necesidad de desarrollar las habilidades que les permita acceder y manejar la información. Para algunos líderes (sobre todo los mayores y las mujeres) es su primer contacto

con la computadora y la internet, son los jóvenes los que tienen mayor experiencia en el uso de los sistemas informáticos. La EHE promueve el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación e información como herramientas para que los líderes y lideresas puedan acceder, procesar y discriminar la información que requieren para el desarrollo de sus capacidades, para los procesos de vigilancia y seguimiento a las políticas públicas.

C. Aprendiendo a dar cuenta de lo hecho, trabajar en equipo y concertar

Construir democracia y fortalecer la sociedad civil pasa por desarrollar la capacidad de ponerse de acuerdo, ser transparentes en la gestión, aprender a dar cuenta de sus actos, hacer propuestas conjuntas; esto supone el desarrollo de capacidades de concertación, diálogo, trabajo en equipo, respeto y tolerancia. En la EHE hemos desarrollado tres espacios que posibilitan el desarrollo de las mismas.

El encuentro nacional y la feria por la paz, la democracia y el desarrollo: son espacios públicos de diálogo y debate organizados por los participantes durante el proceso educativo de la EHE. Estos les permiten ordenar su experiencia y tener las habilidades para comunicar a otros sus esfuerzos y experiencias de trabajo local, además de conocer otras experiencias e intercambiar visiones con el fin de recoger los aprendizajes y logros más significativos de cada grupo humano y poder así, tener una mirada más integradora y global de las cosas que suceden en nuestras localidades. Ellos participan en todo el proceso: la elección del tema, la conducción, la presentación oral y escrita de su experiencia, la logística, y su difusión en los medios de comunicación.

Intercambio Cultural “Todas las Sangres”: es un espacio para propiciar el diálogo intercultural entre los representantes de las diversas regiones del país, que en sí mismas ya constituyen sendos escenarios de diversidad cultural local. Así, los líderes que participan de esta experiencia, comparten las peculiaridades culturales de las regiones de donde provienen o de donde provienen sus padres. De hecho no sólo se trata de mostrar en unos minutos los aspectos más pintorescos o turísticos de las regiones, sino que este espacio sirve para poder vivenciar y reflexionar sobre la dinámica cultural que ha configurado nuestras historias regionales y determinado nuestras identidades, y sobre los retos que como país en formación nos toca afrontar.

Para la EHE uno de los aspectos que merece nuestra mayor atención es el de la diversidad cultural y los retos que ésta plantea para la constitución de una ciudadanía democrática y

con justicia social. Somos un país multicultural y plurilingüe, pero esta realidad que históricamente ha constituido un obstáculo para la nacionalidad, también puede convertirse en un reto para el ejercicio democrático de nuestra ciudadanía, como una de los pilares fundamentales del desarrollo humano. Y en este proceso, el rol de los líderes será siempre de carácter vital.

2.6 ALGUNOS INDICADORES DEL PROCESO. HEMOS CONSTRUIDO ALGUNOS INDICADORES DE PROCESO Y SEGUIMIENTO A LA EXPERIENCIA EDUCATIVA TALES COMO:

Indicadores de resultados (aprendizajes)

- Líderes y lideresas desarrollan capacidades para la elaboración de proyectos (diagnóstico, análisis FODA, visión, misión, objetivos estratégicos, análisis del problema, planteamiento de propuestas) que responden a las necesidades detectadas en su localidad en un periodo de tres años.
- Líderes y lideresas que cada año desarrollan capacidades para gestionar sus proyectos (identifican fuentes de cooperación, elaborar el proyecto según el formato requerido, realizan coordinaciones con otras instituciones locales, cumplen con los objetivos, cronograma y presupuesto, y rinden cuentas del trabajo realizado)
- Líderes y lideresas que desarrollan capacidades para diseñar acciones educativas (diagnóstico, definición del tema, contenidos, metodología, materiales y evaluación) y ejecutar (coordinaciones locales, trabajo en equipo, habilidades para facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje) que responden a las necesidades de formación detectadas en la organización y en la localidad, fortaleciendo así los vínculos entre ellos y su comunidad de base en un periodo de tres años.
- Acciones educativas que abordan temas de interés social, político, cultural y económico como: Violencia familiar, liderazgo, autoestima, medio ambiente, participación ciudadana, ética, medios de comunicación, desarrollo productivo, etc; en Lima Metropolitana en los tres años.
- Líderes y lideresas que son alumnos y exalumnos de la EHE, se constituyen en miembros activos de la Red y desarrollan capacidades de: Diálogo, intercambio y articulación entre ellos y con otros actores de la sociedad y del estado (organizaciones, iglesias, ongs, gobiernos locales y regionales,

instituciones educativas, mesas de concertación y espacios de participación ciudadana), para construir propuestas de desarrollo local y regional

- Líderes y lideresas que se capacitan en el uso de nuevas tecnologías en el periodo de tres años.

Indicadores de actividades:

- Se cuenta con un perfil que nos aproxima a las diversas realidades, intereses, motivaciones y saberes de los líderes participantes al programa nacional y Lima metropolitana de la EHE.
- Reuniones al año con el consejo académico de la EHE que permiten construir orientaciones y lineamientos para la acción educativa de la Escuela
- Reuniones al año con cada uno de los profesores de la EHE, para compartir el perfil de los líderes participantes y el contenido de sus respectivos cursos
- Reuniones al año con el equipo de psicólogas, para compartir el perfil de los líderes y en particular aquellos aspectos de la dimensión personal recogidas en las autobiografías.
- Cursos y talleres de las 4 áreas que responden a los intereses de los participantes cada año
- Cursos y talleres que cuentan con profesores que responden a las pautas metodológicas señaladas en la propuesta educativa de la EHE como: la motivación, participación, análisis, reflexión y diálogo
- Líderes y lideresas del programa nacional y Lima metropolitano que participan activamente (de manera oral, a través del cumplimiento de trabajos individuales y grupales)
- Líderes del programa de Lima y nacional que reciben orientaciones a nivel personal, actitudinal y académicos durante el proceso educativo
- Se identifican a las personas del Programa de Lima y nacional que requieren un seguimiento mayor para superar dificultades a nivel personal, actitudinal y académicos durante el proceso educativo.
- Se identifican y acompañan a los participantes según niveles de aprendizaje: básico, intermedio, avanzado.
- Experiencias de promoción y desarrollo, animadas por los líderes de la EHE de Lima y nacional se presentan públicamente cada año.
- Líderes y lideresas de Lima y regiones cada año intercambian saberes y experiencias de sus localidades, a través del encuentro y la feria

- Líderes y lideresas participantes del Programa de Lima y nacional conocen y valoran la diversidad cultural de nuestro país a través de manifestaciones artísticas, presentación de sus costumbres y rasgos de la región
- Evaluaciones aplicadas al programa de Lima y Nacional que son sistematizadas y socializadas progresivamente con los profesores de la escuela en el transcurso del año.
- Un documento sobre el análisis y evaluación de los aprendizajes obtenidos a lo largo del año
- Líderes del primer nivel del Programa de Lima y nacional que se capacitan y adquieren ciertas habilidades en planificación estratégica cada año: (diagnóstico, análisis FODA, visión, misión, objetivos estratégicos, análisis del problema, planteamiento de propuestas)
- Líderes del segundo nivel del Programa de Lima y nacional se capacitan y adquieren ciertas habilidades en elaboración de proyectos cada año (tipos, ciclo, diagnóstico, marco lógico, árbol de problemas, formulación, ejecución, plan de sostenibilidad, presupuesto, cronograma, monitoreo y evaluación)
- Líderes del programa de Lima y nacional que sustentan con claridad y conocimiento de la propuesta de los proyectos de desarrollo, cada año
- Grupos de líderes y lideresas ex alumnos de la EHE reciben asesoría para la elaboración de sus PDLs, consiste en: recepción de la solicitud, lectura del proyecto, sugerencias, incorporación de las recomendaciones señaladas al proyecto, entrega de la carta aval del equipo EHE para el fondo concursable.
- Grupos de líderes y lideresas que son acompañados en el proceso de ejecución de sus PDL en el año, que consiste en la revisión y recomendaciones a los informes parciales y final del proyecto,
- Líderes del segundo nivel del Programa de Lima se capacitan y adquieren habilidades en el diseño de propuestas de intervención educativa como: diagnóstico, desarrollo de contenidos, metodología, materiales de apoyo y evaluación
- Reuniones de asesoría a los líderes y lideresas del programa de Lima metropolitana para ajustar la propuesta (contenido, metodología, y público a l que está dirigida la intervención educativa)
- Líderes y lideresas del segundo nivel del programa de Lima que ejecutan sus trabajos de campo, teniendo en cuenta: las necesidades de

su localidad, coordinaciones locales, trabajo en equipo, habilidades para facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje

- Líderes y lideresas del segundo nivel del programa de Lima evalúan e identifican sus fortalezas y debilidades en la intervención educativa
- Boletines impresos de la red de líderes por año que contiene información sobre las experiencias de los líderes y lideresas, artículos de coyuntura y preguntas que motivan a la reflexión.
- Experiencias impulsadas por los líderes y lideresas en sus localidades de promoción y desarrollo en el espacio social y eclesial.
- Líderes del Programa de Lima y Nacional que se capacitan y adquieren conocimientos y ciertas habilidades en el acceso y manejo de la información: Sentido e importancia del acceso a la información pública: como derecho y deber, como parte de su ejercicio y formación de liderazgo Promover un adecuado conocimiento en el acceso a la información pública: Pautas para acceder a los portales de las instituciones públicas en la web, pautas para evaluar las secciones de transparencias, pautas para demandar este derecho, conocimientos básicos para la alfabetización informática
- Profesores de EHE que comparten reflexiones con los alumnos y ex alumnos sobre temas de coyuntura y otras temáticas de interés a través del boletín cada año
- Reuniones con cada enlace de la red de líderes en Lima metropolitana para evaluar el proceso de articulación y vínculo con otros líderes
- Encuentro de enlaces locales de la red de líderes en Lima metropolitana al año, que promueve el intercambio de experiencias, articulación en los distritos, y pertenencia a la Red de líderes
- Encuentros regionales de la red de líderes y lideresas con buena convocatoria, impacto en medios y elabora un documento de sistematización, y constituye un comité regional de la Red
- Visitas y comunicaciones realizadas a los comités regionales, para: fortalecer al grupo, hacer un seguimiento a los planes de trabajo y los vínculos con otros líderes e instancias de la sociedad y el estado

3. Balance reflexivo de la práctica educativa.

3.1 ACIERTOS Y DEBILIDADES EN EL PROCESO EDUCATIVO

- La EHE sigue llegando a muchos y nuevos lugares del país, convoca a líderes y lideresas de diversas organizaciones.
- Líderes y lideresas que se van afirmando y participando en los espacios locales, promoviendo iniciativas por la ciudadanía, el respeto al medio ambiente, la calidad de los servicios públicos y la defensa de los derechos humanos, siempre orientados a mejorar la calidad de vida de los suyos y de sus comunidades.
- Los hemos visto comprometidos en los procesos electorales nacionales, regionales y locales, asumiendo tareas de vigilancia y supervisión, capacitadores o como candidatos de sus localidades. Hay 2 alcaldes, tres regidores, asesores de gobiernos regionales.
- Hay avances, primeras experiencias a nivel de incidencia política, foros en los distritos “Por un pacto de gobernabilidad entre los candidatos”, realizados en los distritos de Ate, El Agustino, Huaura, San Juan de Lurigancho, Villa María del Triunfo, Villa el Salvador. Foros y pasacalles en “Defensa del Medio Ambiente”, Ate – Vitarte. Debate público sobre el Proyecto Educativo nacional, organizado por Equipos Docentes. Seminario por los derechos de las personas con discapacidad, organizado por la Fraternidad de Discapacitados.
- Los líderes han adquirido capacidad de elaborar, ejecutar y gestionar proyectos de desarrollo local y trabajos de campo (REL). De esta manera recogen las problemáticas de su localidad y plantean temas claves. Asimismo han entendido la formación desde una perspectiva integral que engloba distintas dimensiones como la personal, social, política, cultural, etc. Se puede observar en el número y calidad de proyectos elaborados y presentados, en su mayoría, en regiones de pobreza extrema y en zonas que han sufrido el conflicto armado entre los años 1980 - 2000.
- Los líderes también asumen cargos públicos en espacios de concertación y son autoridades locales en un contexto de desafección por lo político.
- Se constata una tendencia a salir de ellos mismos y de sus organizaciones para relacionarse con otros, de esta manera van estableciendo redes con otros líderes e instancias públicas

y privadas. Esto se manifiesta desde una perspectiva de tolerancia y respeto por otras experiencias y formas de pensar, se asume la perspectiva del otro como la posibilidad de una visión más amplia y reflexionar sobre la localidad y el país.

- Existe una identificación con una perspectiva de Iglesia cercana al pueblo y comprometida con los más pobres.

3.2 ¿QUÉ DEBEMOS FORTALECER EN LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA?

- **Consolidación de la red de líderes:** Aún es necesario llegar a los lugares de procedencia de los líderes, un mayor nivel de intercambio entre los líderes y fortalecer grupos regionales. Entre los factores que han influenciado se encuentran los cambios en el equipo de la Escuela, limitaciones del servicio postal, zonas alejadas en las que se encuentran los líderes, migración.
- **Manejo de nuevas temáticas:** Consideramos que los líderes plantean al equipo de Escuela el desafío y exigencia de una mayor preparación en temáticas que forman parte de lo cotidiano de las vidas y trabajo en las organizaciones de los líderes, por ejemplo: Incidencia política (conceptual y estrategias para el logro de la acción), procesos participativos (Presupuesto Participativo, Consejo de Coordinación Local, Consejo de Coordinación Regional); Descentralización y Regionalización;

3.3 ¿QUÉ ELEMENTOS CONSIDERAMOS CENTRALES PARA LOGRAR LOS CAMBIOS QUE NOS PROPONEMOS?

- **Acompañamiento a los líderes** como personas y apertura a su mundo en libertad. Constatamos que trabajamos con personas del mundo popular y que no hay manera de realizar cambios sino nos acercamos, sin prejuicios, al complejo mundo popular. La relación que establecemos con estas personas es de compromiso mutuo, de cercanía y amistad.
- **Promover la articulación entre los líderes.** En ese sentido, la iniciativa de establecer enlaces locales es una buena pista de seguimiento, descentralización de la red y compartir funciones en torno al funcionamiento de la red de líderes.
- **Formación integral** como actores de la sociedad. La formación cuida el crecimiento personal, ético y espiritual, mostrando respeto a los procesos individuales, recurriendo a

una metodología participativa y en relación constante con la realidad. A través de diversas iniciativas hemos planteado temas que son de preocupación para los líderes y que luego han sido asumidos en sus trabajos organizacionales y vidas personales (Los encuentros nacionales han sido momentos propicios para esto).

- **Diálogo constante entre los distintos actores de la Escuela.** Un factor importante para lograr los cambios propuestos en el programa es la generación del diálogo que se da entre los líderes, profesores, agentes pastorales, equipo escuela. Este diálogo contribuye al encuentro entre diferentes y aprendizaje mutuo desde los distintos conocimientos que cada uno aporta.
- **Cuánto más hemos acompañado a los líderes más cambios se producen** en ellos a distintos niveles (personal, organizacional, compromisos políticos). Acercarnos a las iniciativas de los líderes, en el desarrollo de los proyectos locales y acciones educativas también nos ha permitido acercarnos a sus propias vidas.
- El trabajo comprometido de parte del Equipo EHE También esto ha contribuido a dar continuidad y novedad a este programa de formación de la Escuela.

4. ¿De qué manera esta práctica educativa genera un aporte al enfoque de la Educación Popular?

- El trabajo de reflexión, análisis, sistematización y publicación de la experiencia de la Escuela así como la producción de materiales educativos son un aporte importante para esta corriente de Educación popular. En diversos sectores hay muchas ganas de conocer y compartir el camino abierto por esta perspectiva. Encontrar publicaciones, material reflexionado sobre las distintas experiencias ayuda a que otros se sumen a la causa de promover procesos educativos liberadores. En el que las personas son el centro del proceso, son actores de su propio proceso de liberación.
- Así también participa en redes y/o movimientos, espacios de incidencia, de lucha en qué se manifiesta la perspectiva de EP.
- En el Movimiento Ciudadano “Para que no se repita”, y en el Movimiento Internacional de Profesionales Católicos MIIC Pax Romana.



Prácticas Educativas de Educación Popular

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR

GUATEMALA

Institución que contribuye a la construcción de la sociedad civil y democracia, a la solidaridad, al empoderamiento y liberación de las personas, especialmente de los pobres.



CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR GUATEMALA

Victor Cristales R

Centro de Investigación y Educación Popular CIEP

Directivo CLADE



1. Información institucional

El Centro de Investigación y Educación Popular (CIEP), es una Asociación Civil no lucrativa con Personalidad Jurídica de fecha 12 de febrero de 1,997 según Acuerdo Ministerial No. 31-97; en la actualidad se trabaja con pobladores, campesinos y mujeres; y retomando relaciones de nuevo con sindicatos y estudiantes.

El CIEP en sus orígenes trabajó con el movimiento sindical (Noviembre de 1,984), ya que sus primeros fundadores provenían de ese sector popular; en ese momento el trabajo se efectuaba en varios países.

A partir del año 1993, se inicia el trabajo en Guatemala, siempre con el movimiento sindical y ya se había iniciado un trabajo con el movimiento estudiantil, principalmente en el fortalecimiento de las estructuras organizativas; en ese mismo período se constituye el programa de participación de la mujer, con temáticas específicas.

Las tres poblaciones con las que se trabaja inicialmente, (Sindicatos, Estudiantes y Mujeres) fue porque de esos sectores populares eran los integrantes que se habían sumado al proyecto CIEP (dado que en Guatemala en ese periodo existía un conflicto armado interno)

MISIÓN

Contribuir a la construcción de la interculturalidad, la equidad de género y la justicia socioeconómica en la sociedad guatemalteca, fortaleciendo procesos organizativos y participativos en la región norte y central del país, con base en metodologías de Educación Popular.

OBJETIVO

Contribuir al fortalecimiento de las organizaciones populares y a su articulación para generar conciencia y acciones concretas en relación a la interculturalidad, la equidad de género y la justicia socioeconómica que se expresen en incidencia hacia las políticas públicas y fiscalización social.

PROGRAMAS

Fortalecimiento organizativo: busca fortalecer las capacidades individuales y colectivas de las organizaciones populares, mediante procesos de concientización sobre equidad de género, interculturalidad y justicia socioeconómica y la elevación de capacidades de conducción y dirección.

INCIDENCIA

Fortalecer la incidencia del movimiento popular a nivel local, regional y nacional, a través de su articulación para proponer, negociar y monitorear políticas públicas, fiscalizar la gestión pública y garantizar el acceso al poder formal.

1.1 ARTICULACIÓN CON OTROS CENTROS O REDES TEMÁTICAS

CIEP es uno de los organismos fundadoras de la Coordinación de ONG y cooperativas, que contribuía al reasentamiento de la población desarraigada, principalmente con las organizaciones que se asentaron en el departamento de Petén.

A la firma de los Acuerdos de Paz; el 29 de Diciembre de 1996; se participa como parte integrante del Sector académico de la Asamblea de la sociedad Civil; y se promueve la información con los diversos sectores con quienes se trabajaba sobre su contenido.

CIEP define trabajar la Educación Popular, como un contenido estratégico de transformación y aplicarlo en todos sus niveles de formación y capacitación aplicando la Concepción Metodológica Dialéctica como base de su teoría de Educación Popular; y quien trabaja esa temática a nivel Internacional es el Consejo de Educación de Adultos de América Latina CEAAL y se define afiliarse al mismo.

2. Nuestra práctica educativa basada en la EP

La totalidad de nuestro trabajo, está basado en la educación popular, aplicado por quienes integramos el CIEP. En el año 1997, el CIEP define trabajar con mayor énfasis en la Educación y se hace miembro de la Comisión Nacional Permanente

de Reforma Educativa, cuyo objetivo principal es impulsar a nivel nacional lo concerniente a la participación de la comunidad educativa (Maestros, Padres de Familia y Estudiantes) en lo referente a Educación.

En el año 2000 con la Firma de las metas de Dakar, se promueve el conocimiento de estas, que deberán ser cumplidas por el Estado de Guatemala, en el año 2015. Y se pasa también a integrar el Colectivo de Educación para Todas y Todos de Guatemala.

Actualmente se trabaja en la participación ciudadana, en el municipio de la Libertad y Santa Ana en el Departamento de Petén; así mismo en Santa Elena Petén se tiene una academia de mecanografía “Educar para Transformar” para jóvenes que no tienen acceso a estudio básico.

Se está participando en el Sector de Mujeres como organización afiliada y se trabajan temáticas de género, lucha contra la discriminación, el machismo, el patriarcado, en la búsqueda de construir relaciones de equidad.

Caracterización de la problemática sobre la que se quiere incidir.

Guatemala, tiene una particularidad muy especial, y son sus 23 culturas, por lo que hemos definido en nuestra misión trabajar sobre la interculturalidad; promoviendo el uso de los idiomas de cada uno de los pueblos en las actividades en las que se desarrolla la temática educativa; la equidad de género; esta es una de las más recientes

2 Basado en Cabrera, Francisco. Trabajo de análisis para ActionAid Internacional. Guatemala, 2005.

construcciones en la que se quiere incidir y para ello como institución se trabaja directamente con el Sector de Mujeres, se animó la construcción de la Organización Semillas para el Futuro, cuyo trabajo es desarrollado por, con y para mujeres; y la justicia socioeconómica que se expresen en incidencia hacia las políticas públicas; en este tema retomando relaciones con el movimiento sindical; y promoviendo la ejecución de proyectos productivos con organizaciones campesinas, con una óptica de participación desde lo popular, basados en la economía solidaria.

2.1 DESARROLLO DEL CAMPO TEMÁTICO EN EL QUE SE UBICA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

Trabajamos específicamente en el campo de los derechos humanos, incidencia en políticas públicas, desarrollo local, interculturalidad, género, EPJA, principalmente. Como organización propiamente: Desarrollo local (aquí entra la Educación para jóvenes), interculturalidad y género y en alianza con otras organizaciones Incidencia en Políticas Públicas.

Aporte específico de la práctica educativa

Se ha contribuido a la construcción de módulos educativos para ser ejecutados por el consorcio de ONG que trabajamos Participación Ciudadana, en Educación para jóvenes existe en funcionamiento y reconocida por el Ministerio de Educación una academia denominada “Educar para transformar” en el Departamento de Petén, para acceso a conocimientos a la educación básica; en Guatemala 80 de cada 100 jóvenes NO tienen como seguir estudiando educación básica después de la primaria.

En relación a la Interculturalidad, principalmente metodologías que permitan la revalorización de los idiomas mayas, con énfasis al dominio de los conocimientos orales.

En relación a la Equidad de género, aportando en la construcción de ocho módulos de la escuela de formación política para mujeres; y aportando en la construcción de nuevos módulos para la Escuela Económica para mujeres. Esto realizado por compañeras que son integrantes del CIEP y que participan en esos espacios.

Todas estas prácticas las asumimos como Educación Popular. En un primer momento, porque los conocimientos y prácticas que se comparten con las personas que participan en nuestros procesos, tiene como base un contenido estratégico de transformación paulatina, procedimental, los cuales son aplicados

utilizando la Concepción Metodológica Dialéctica según el nivel que tengan quienes participan en los procesos educativos y que según el nivel es base de la teoría de Educación Popular que en este caso CIEP ha acumulado.

2.2 PROPÓSITOS U OBJETIVOS A LOS QUE APUNTA EL PROYECTO O PRÁCTICA EDUCATIVA.

Son los siguientes:

Desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas como parte del nuevo modelo de educación; pero también iniciar cambios de conducta en los hábitos de quienes participan de los procesos educativos, promoviendo la autoestima como un elemento importante en el desarrollo cognoscitivo de las personas.

Para la particularidad guatemalteca, revalorizar los idiomas mayas, xinca y garífuna, en la aplicación de los nuevos conocimientos, haciendo principal uso de la oralidad con traducción, para que se tenga acceso a los nuevos conocimientos que el desarrollo contemporáneo exige.

Promover el acceso a medios de comunicación (en la actualidad tenemos dos casos: una radio comunitaria en manos de población desarraigada -Radio Libertad- en el municipio de la Libertad en Peten y una radio base para niños y jóvenes -Escuela nuestra realidad en Ciudad Guatemala.

Tener acceso a temas de investigación con metodologías participativas con el diseño y preparación de materiales didácticos y talleres de instrucción sobre como es su aplicación en temas que son de interés de las comunidades.

2.3 SUJETOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

A continuación presentamos a los actores de los procesos educativos.

- Mujeres de Población Indígena Kakchikel; Mujeres población Indígena Pocomchí. Mujeres mestizas, hombres mestizos, jóvenes indígenas, jóvenes mestizos.
- **¿Cómo se asumen los educadores?**

Nos denominamos educadores populares, decididos a acompañar a los movimientos sociales, sin sustituir a quienes dirigen genuinamente esos movimientos, una relación de respeto para quienes participan en los movimientos sociales.

En los procesos educativos, se lleva un rol de conducción del proceso metodológico; se preparan los materiales previamente según sea el tema que se va a desarrollar.

2.4 CONTENIDOS TRABAJADOS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

Módulo ORGANIZACIÓN: Plantea fortalecer la conciencia y la capacidad organizativa de la población para generar cambios estructurales, desde lo local, regional y nacional.

Módulo PARTICIPACIÓN CIUDADANA: Propone un concepto y práctica democrática de participación ciudadana para alcanzar el desarrollo humano integral.

Módulo DEMOCRACIA: Proporciona elementos teórico-prácticos para contribuir en la construcción de una sociedad con equidad de género, interculturalidad y justicia socioeconómica.

Módulo INCIDENCIA: Fortalece la capacidad de incidencia del movimiento popular, a partir de un accionar unitario y propuestas consensuadas en torno intereses estratégicos.

2.5 ESTRATEGIA METODOLÓGICA GENERAL DEL PROYECTO O PRÁCTICA EDUCATIVA

En términos generales iniciamos con una fase diagnóstica; aplicación del Triple autodiagnóstico y Confrontación entre la práctica y el contexto y la práctica y la concepción. Otra que denominamos fase de profundización atendiendo a la temática que corresponda y vuelta a la práctica, se trata de aplicar lo que ya se conoció de una forma creadora; siempre se tienen algunas sugerencias de aplicación, según sea la temática a aplicar.

2.6 ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

- Señale las estrategias y mecanismos de evaluación y seguimiento? Identifíquelos.

Evaluación concurrente: esta se realiza durante el proceso educativo y se va ubicando cuales son los avances que se han logrado, cuales son las principales dificultades que se tienen y que se sugiere para superar las dificultades.

- Caracterice el proceso o las actividades de evaluación o seguimiento que efectivamente se desarrollan en la práctica educativa.

Momentos de evaluación que se incluyen desde la preparación de la guía metodológica.

Momentos de evaluación por personal externo, que puede ser de la agencia de financiamiento o del grupo de dirección del movimiento con quien se trabaja.

Guías de evaluación con preguntas precisas en matrices, cuando hay lecto escritura plena en los y las participantes.

Opiniones de evaluación con personal que habla su idioma Maya. Sobre como han logrado interpretar los conocimientos compartidos y cuáles son los niveles de superación que cada persona puede calificar en sí misma.

2.7 BALANCE REFLEXIVO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

- ¿Cuáles son los logros y aprendizajes más significativos de la práctica educativa?

Que siempre es importante partir de la experiencia de quienes participan en los procesos.

Que debe existir una amplia y responsable preparación en los contenidos temáticos.

Que se deben escoger adecuadamente las técnicas de aplicación, según el tiempo disponible y el número de participantes.

Es importante que el o la educadora popular establezca un buen nivel de relación con quienes participan para construir relaciones de confianza.

Es fundamental escuchar a las personas que participan de los talleres, porque llevan mucha experiencia acumulada y siempre le proporcionan alternativas a la problemática que se tiene.

Un elemento que ha sido fundamental para el caso de Guatemala, es recuperar desde la educación popular, los idiomas para que en la práctica puedan ser valorados en igualdad con los otros idiomas y se empiece a construir la pluriculturalidad.

- ¿De qué manera esta práctica educativa genera un aporte al enfoque de la Educación Popular?

Un aporte que podemos ubicar como significativo, es que la parte de la argumentación en los temas debe ser más utilizada, ya que cuando se tienen personas que hablan otros idiomas y existe una traducción hay una mejor interpretación de lo que se está tratando de desarrollar como nuevos conocimientos.

Un elemento que es sumamente importante destacar es la coherencia entre la teoría y la práctica, de los y las educadoras populares, ya que el ejemplo siempre es un elemento de medición desde quienes participan en los procesos.

Un aspecto que nos parece importante impulsar es lo relacionado a la Comunicación Popular, ya que esta aún no se ha desarrollado con más fuerza y puede ser muy significativa en la promoción de nuevos conocimientos con ampliación de participación de más población.



ESCUELA QUILOMBO DOS PALMARES-EQUIP

BRASIL

Institución que surge por la necesidad de trabajar la formación, especialmente de los movimientos sociales, sindicales y populares.



ESCUELA QUILOMBO DOS PALMARES-EQUIP BRASIL

Nádia Rodrigues

Directiva de Escola de Formação Quilombo Dos Palmares



1. Información institucional

La Escuela Quilombo dos Palmares-EQUIP es una Organización no gubernamental sin fines de lucro y fue fundada en 1987, y reconocida jurídicamente en 1988. Surgió de la necesidad de trabajar la formación, especialmente de los movimientos sociales, sindicales y populares, urbanos y rurales. Por tener el carácter de una organización regional del Brasil actúa en los nueve estados de la Región Nordeste: (Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas Sergipe e Bahía). Su sede institucional está ubicada en la ciudad de Recife, capital del Estado de Pernambuco.

Su misión y objetivos institucionales están explicitados en su estatuto, a saber: “Contribuir para la construcción de los conocimientos sobre la realidad y transformaciones en la Región Nordeste do Brasil y para la consolidación de los sujetos populares en el sentido de ellos se capaciten para implementar procesos de Educación Popular que fortalezcan la ciudadanía y disputar alternativas a los modelos de desarrollo concentrador de riquezas y poder, avanzando en el camino de una propuesta democrática y popular para el Brasil”. Su objetivo principal es diseminar la Educación Popular, dando énfasis a la capacitación metodológica de

los movimientos y organizaciones populares, en la perspectiva de la vivencia de una ciudadanía cualificada en la relación con el Estado y el conjunto de la Sociedad Civil.

Fiel a su trayectoria y a su Misión Institucional y de acuerdo con la dinámica estructural y coyuntural, la Escuela desarrolla los siguientes Programas:

A) DESARROLLO REGIONAL Y REDES SOCIALES

Prioriza sus principales acciones en articulación con Redes, Foros en torno de la ampliación y discusión de la propuesta de Reforma Política participativa amplia y democrática, de las temáticas de los proyectos de desarrollo con una perspectiva de género, raza y políticas públicas para el desarrollo del Nordeste, de las estrategias para la acción de la sociedad civil en este nuevo contexto político y de las posibles estrategias de acción de la sociedad civil en la perspectiva de la radicalización de la democracia y de la garantía de los derechos humanos en todas sus generaciones.

Este programa también está dirigido al Desarrollo de la zona semiárida y control social del agua, y tiene como foco temático la realidad ambiental, socio-económica, diversidades culturales, políticas y organización congruentes con la zona semiárida y de las nuevas relaciones con la naturaleza. Se priorizó las actividades metodológicas para los participantes de las organizaciones que actúan en dicha zona nordestina, sus agentes de desarrollo rural, principalmente de la juventud, para que actúen en los espacios y en torno de cuestiones de gestión de agua, acceso a políticas públicas para jóvenes en el área rural.

El programa realiza Acción Formativa y Comunicativa de Organizaciones Populares, cuyo trabajo está focalizado en el fortalecimiento de la intervención de los Movimientos Sociales y Organizaciones Populares, en la promoción de la defensa de los derechos, en la formación

de los nuevos líderes, en la ampliación de los mecanismos de planeamiento y gestión de sus organizaciones.

B) JUVENTUD, CULTURA Y CIUDADANÍA

Priorizó los procesos pedagógicos vinculados con la ampliación de las organizaciones juveniles en los espacios de formulación y gestión de Políticas Públicas de Inclusión Social, estímulo a la práctica de sistematización de experiencias exitosas de organizaciones de la Región del Nordeste y estímulo al trabajo de base con jóvenes, especialmente en relación con la comunicación y metodología de trabajo juvenil.

C) DESARROLLO INSTITUCIONAL

Focaliza sus acciones en los mecanismos de sustentabilidad institucional y financiera de EQUIP, mediante una política de autofinanciamiento, diversificación de las fuentes de recursos, articulación con redes y ampliación de la política de comunicación que garantizan mayor visibilidad al trabajo de nuestra institución como un perfeccionamiento del sistema de PMAS (Planeamiento, Monitoreo, Evaluación y Sistematización), ampliación del grado de legitimidad y funcionalidad de las acciones institucionales.

- Las Acciones de la Escuela de Formación Quilombo dos Palmares se realiza con los movimientos sociales, grupos y comunidades, hombres, mujeres y jóvenes excluidos de la producción de la producción de los bienes y su usufructo, particularmente de la población más pobre.
- La Formación en Educación Popular es su foco u objeto de trabajo.
- Articulación con otros centros o redes temáticas. La Escuela está asociada con múltiples organizaciones y redes temáticas. Algunas de ellas son: Asociación Brasileira de Organizaciones No Gubernamentales, Red de Políticas Públicas, Red de Educadores Populares, Red de Jóvenes, Plataforma de los Movimientos Sociales, Fórum Social Nordestino, Fórum Social Mundial.

2. Información sobre la práctica educativa basado en la EP

Uno de los programas representativos que estamos desarrollando actualmente es el Programa de Juventud y Participación.

- Se quiere incidir en las Políticas Públicas de Inclusión Social, contando para tal efecto con la activa participación de la juventud.
- Se elaboró un diagnóstico participativo para conocer a fondo la problemática e identificar los desafíos principales con miras a la construcción y puesta en marcha de las políticas públicas sobre la inclusión social. Fueran también utilizados datos de las pesquisas “Juventud Brasileira y Democracia” (2007) y “Perfil de la Juventud Brasileira”(2005).

2.1 DESARROLLO DEL CAMPO TEMÁTICO EN EL QUE SE UBICA LA PRÁCTICA EDUCATIVA

- La práctica educativa se ubica dentro de los campos temáticos de la incidencia en políticas públicas y desarrollo local.
- El proyecto, durante cerca de dos trienios seguidos hizo una elaboración amplia de las ideas que fundamentan y orientan el campo temático de la incidencia en políticas públicas. Además de la elaboración se puso en marcha el proyecto pedagógico, cuya evaluación final se realizará un poco más adelante.
- Dicha práctica educativa se asume como de Educación Popular. Porque en su concepción y en su práctica educativa están presentes la finalidad, los principios y el enfoque metodológico de la Educación Popular en una perspectiva de producción colectiva, transformadora y crítica.

2.2 PROPÓSITOS U OBJETIVOS A LOS QUE APUNTA EL PROYECTO O PRÁCTICA EDUCATIVA

- a) Lograr que la población objetivo, a partir del conocimiento de su realidad, pueda construir una propuesta de políticas públicas en beneficio del desarrollo humano de sus comunidades, especialmente de sus poblaciones jóvenes y adultas, teniendo en cuenta las transformaciones sociales.
- b) Tener una vigilancia permanente en el proceso de ejecución de dichas políticas.

Los Propósitos no explícitos que orientan la práctica educativa

- a) Lograr que los jóvenes y adultos valoricen su desarrollo educativo permanente como un instrumento estratégico para su realización como personas, comunidades y sociedad brasileira.

- b) Lograr que los jóvenes y adultos participen activamente en la vida pública de sus comunidades, de su Estado y de su País, con el objetivo de contribuir para a la construcción de un nuevo proyecto de sociedad.

2.3 SUJETOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Los sujetos a quienes se orienta el Proyecto son las personas jóvenes y adultas de los barrios urbanos marginales y de las áreas rurales.

Perfil o las características de los educadores de la práctica educativa

- a) Personas competentes en los trabajos de la Educación Popular.
- b) Personas comprometidas con las organizaciones populares y los movimientos sociales.
- c) Personas con un elevado sentido de responsabilidad social y profesional.
- d) Personas con vocación innovadora.
- e) Personas con vocación de seguir aprendiendo en forma continua y de transferir solidariamente sus conocimientos y experiencias.

Identidad de los educadores populares

El personal de EQUIPE tiene claridad de la misión y de la visión institucional, así como de sus funciones específicas. El personal docente es identificado por ellas y ellos mismos como educadores populares y es también la denominación oficial de la institución.

2.4 CONTENIDOS TRABAJADOS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Las temáticas generales de carácter metodológico en torno a las cuales se organiza la práctica educativa son: cómo estamos, cómo debemos estar, cómo incidir en las políticas públicas y en el desarrollo local para lograr como debemos estar.

Los contenidos que se enfatizan o se les da prioridad.

- a) Los contenidos valorativos principales son: dignidad, libertad, solidaridad, justicia, honestidad, verdad, respeto, trabajo en equipo.
- b) Los contenidos cognitivos principales son: estudio objetivo de la situación real de los sujetos educativos, estudio reflexivo y crítico de la situación ideal de los sujetos educativos, estudio reflexivo, crítico e innovador para

identificar y operacionalizar las estrategias que posibiliten el logro de la situación ideal a la que se aspira.

- c) Los contenidos procedimentales principales se refieren básicamente a los procesos, entre los cuales se enfatiza la investigación, la innovación, el monitoreo y la sistematización.

2.5 ESTRATEGIA METODOLÓGICA GENERAL DEL PROYECTO O PRÁCTICA EDUCATIVA

El enfoque metodológico tiene su basamento en la pedagogía crítica y es participativo en todos los momentos de la vida orgánica del proyecto.

Fases o momentos previstos para el desarrollo de la práctica educativa.

Los momentos previstos para el desarrollo de la práctica educativa son: estudio situacional y prognosis, preparación de los documentos pedagógicos y de los recursos para el aprendizaje, desarrollo de la propuesta pedagógica, sistematización y evaluación a lo largo del proceso, elaboración de los informes técnicos pertinentes, retroalimentación a los participantes a través de la evaluación y del seguimiento.

8. ACCIONES PEDAGÓGICAS MÁS FRECUENTES DENTRO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Las acciones pedagógicas más frecuentes dentro de la práctica pedagógica son: cubrimiento de los vacíos de información actualizada, particularmente en relación con los contenidos cognitivos y procedimentales, estímulo permanente a la reflexión crítica, búsqueda de un balance armónico de lo subjetivo con lo objetivo, el acortamiento de la brecha entre la oralidad y el lenguaje escrito, coherencia y consistencia en los planteamientos.

A lo largo de sus años la Escuela ha realizado múltiples talleres, encuentros, prácticas de campo y pasantías en el nivel de la Región Nordeste del Brasil. La institución está interesada en gestionar el apoyo del CEAAL para concretar una pasantía latinoamericana. El señalado emprendimiento se iniciaría este año con la participación de la Escuela Quilombo dos Palmares de Brasil y el Centro Cultural Poveda de la República Dominicana.

Itinerario o ruta de actividades común en el desarrollo de dichas acciones. Por ejemplo, un taller

La ruta es la siguiente: Presentación de la Propuesta de Taller en atención a las demandas

y necesidades específicas dentro del marco del proyecto global; Estudio de la Propuesta y toma de decisión con recomendaciones específicas; Preparación y Organización del Taller; Desarrollo del Taller en la modalidad presencial; Evaluación e Informe del Taller; Estrategia de Seguimiento del Taller con recomendación del aprovechamiento de los insumos generados por el Taller para una acción nacional relevante o para la posible organización de un evento internacional.

Los recursos didácticos que se utilizan con más frecuencia

Los recursos didácticos que se utilizan con mayor frecuencia son: videos, técnicas participativas diversas de acuerdo con los temas y los sujetos educativos participantes, juegos educativos, preguntas-orientadoras para los diálogos, cartillas.

9. ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La estrategia de evaluación se basa en la concepción de que dicho proceso no tiene una orientación punitiva de índole alguna y más bien se orienta a convertir las prácticas que tienen debilidades identificadas en buenas prácticas. El diálogo entre los actores involucrados es fundamental para el logro de este propósito.

La estrategia de seguimiento está orientada a la transferencia solidaria de competencias, saberes y experiencias que se han logrado en las prácticas educativas, las cuales tienen la siguiente ruta: antes, en y después. La fase del después es el Seguimiento, que tiene como foco el mejoramiento de las prácticas educativas institucionales y la transferencia solidaria a nivel nacional y latinoamericano.

Las actividades de evaluación que efectivamente se desarrollan en la práctica educativa son las siguientes: evaluación interna de resultados y procesos, evaluación externa en determinados proyectos auspiciados por organizaciones internacionales e nacionales, evaluación institucional por los órganos pertinentes de la Escuela.

Las actividades de seguimiento que efectivamente se desarrollan en la práctica educativa son: estudio de los informes de las

prácticas educativas, definición de la instancia institucional encargada de elaborar la propuesta de seguimiento, estudio de la propuesta y aprobación si corresponde, ejecución y evaluación de la propuesta de seguimiento.

10. BALANCE REFLEXIVO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Los logros y aprendizajes más significativos de la práctica educativa son:

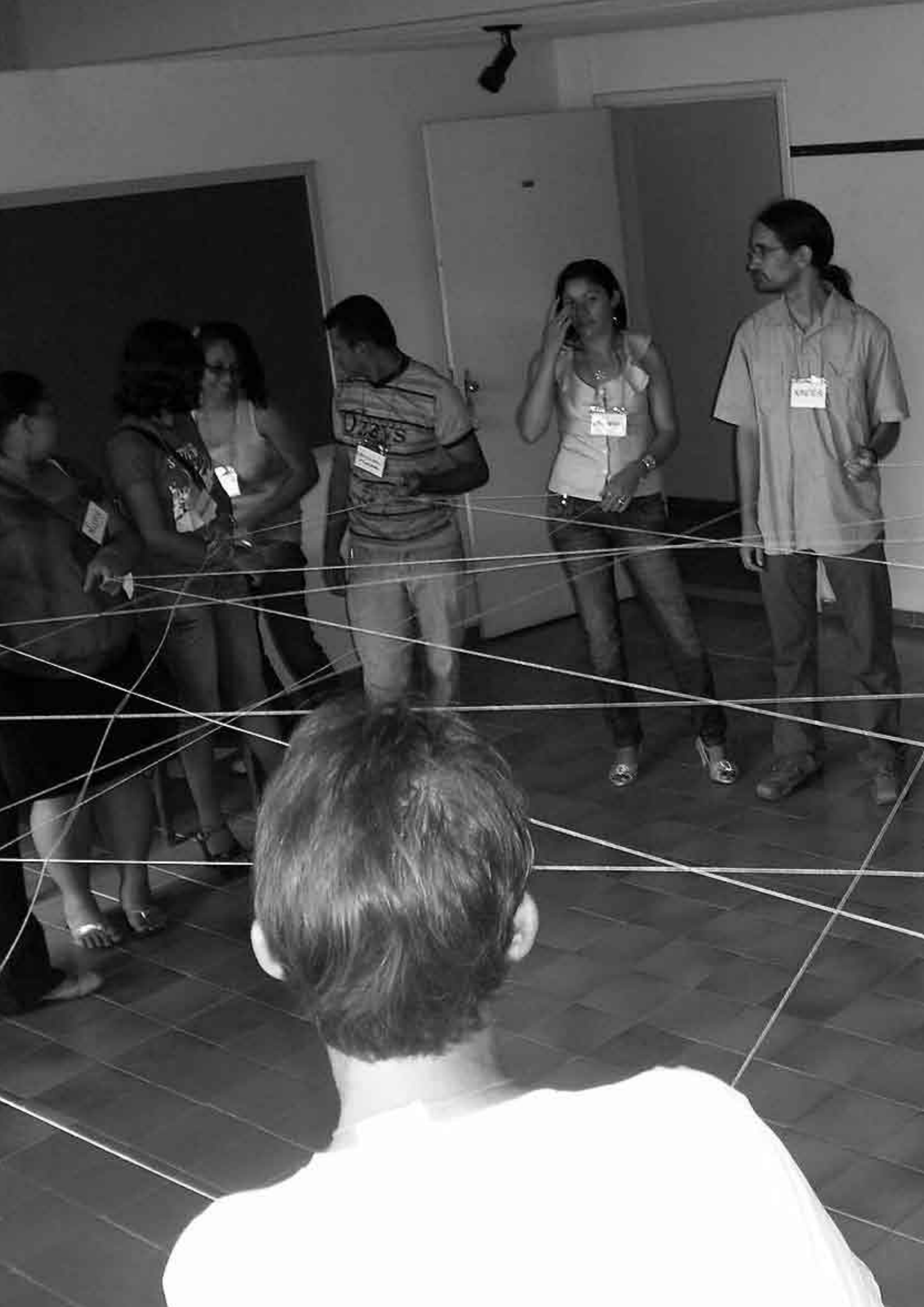
- a) Hemos aprendido que debemos inventar nuevas formas organizativas que nos permitan hacer un adecuado desarrollo de nuestras prácticas educativas. Como resultado de tal aprendizaje hemos construido y están en funcionamiento las redes de educadores populares y de jóvenes.
- b) A través de las mencionadas redes y de los mecanismos de relacionamiento con diversas organizaciones, hemos incidido en el desarrollo local las políticas públicas que benefician a los sectores populares de jóvenes y adultos.
- c) Hemos logrado el efecto benéfico que tienen los distintos procesos en las prácticas educativas, con especial énfasis en los procesos de investigación, innovación y sistematización.

La práctica educativa que estamos realizando aporta insumos vinculados con la formación de los educadores populares y su incidencia en el desarrollo local y en las políticas públicas.

Participamos en redes y/o movimientos.

Participamos activamente en la Red del CEAAL, en las redes temáticas nordestinas de educadores populares y de jóvenes, en la red de políticas públicas y estamos asociados con movimientos, centros diversos y espacios de incidencia con las demandas sociales fundamentales de los sectores populares. En todos estos espacios se manifiesta la perspectiva de la Educación Popular.

Se ha avanzado mucho, pero todavía falta un trecho para lograr exitosamente el intercambio latinoamericano en el campo temático de la formación continua de los educadores populares con la participación activa de dos o más organizaciones miembros del CEAAL y el apoyo financiero y técnico de dicha organización.



La formación de actores para el desarrollo local
y comunitario

CENTRO DE INTERCAMBIO Y REFERENCIA - INICIATIVA COMUNITARIA

CUBA

Organización que trabaja para promover el desarrollo local
y comunitario en zonas rurales, urbanas, suburbanas de
Cuba



LA FORMACIÓN DE ACTORES PARA EL DESARROLLO LOCAL Y COMUNITARIO EN CUBA UNA EXPERIENCIA DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR CUBA

Laritzia Herminia González Achón
CIERIC



1. Lo que somos y lo que hacemos

El Centro de Intercambio y Referencia-Iniciativa Comunitaria (CIERIC) es una organización cubana que trabaja para promover el desarrollo local y comunitario en diferentes zonas de Cuba, ya sean rurales, urbanas, suburbanas.

Durante más de una década se ha intencionado que este desarrollo sea sostenible y para ello tiene la convicción de que es fundamental la formación de los actores que inciden estratégicamente en el mismo, por lo que se hace necesario formarlos como sujetos conscientes y reflexivos, capaces de incidir en el diseño participativo de las estrategias de desarrollo de sus territorios, propongan soluciones locales a los principales problemas que los atañen y sean capaces de cambiar la visión sectorial del desarrollo por una visión más integradora.

Conscientes del sentido político que debemos dar a nuestras prácticas, hacemos una apuesta por un ser humano pleno, lo cual requiere cambios profundos en nuestra praxis y en la espiritualidad, para que la dignidad, el respeto y la libertad sean

las banderas que se puedan enarbolar en el mundo que heredemos a nuestros hijos.

2. Cómo lo hacemos

El CIERIC cuenta con una *Estrategia de Formación* cuyo propósito fundamental es formar sujetos críticos y propositivos, a partir de compartirles, en espacios de capacitación, técnicas y procedimientos que les permitan mejorar la gestión de sus procesos y se apropien de métodos participativos, toda vez que se transforman para transformar su entorno.

Estos procesos no quedan a nivel de la adquisición de conocimientos y herramientas de trabajo, sino que tienen un enfoque de competencias, desde una perspectiva humanista, poniendo su atención en las cualidades y habilidades humanas que se forman a partir del potencial que tiene la persona en su relación con el entorno. Ello significa desarrollar determinados conocimientos (saber), un grupo de habilidades (saber hacer) e implica un conjunto de actitudes y valores que complementados en los integrantes de un Grupo, potencia sus niveles de incidencia social, política y cultural.

Para poder incidir en el contexto donde se desempeñan actualmente los actores del desarrollo, la institución promueve su formación, poniendo énfasis en la construcción de un ideal de ser humano que a partir del compromiso social, incorpore dentro de los rasgos de su accionar, la creatividad, la profesionalidad y la conducta ética, manteniendo los valores culturales como una vía para fortalecer la identidad, y el sentido de pertenencia. De ahí que los métodos y procedimientos que se emplean en los espacios de capacitación, estimulen la acción reflexión, la educación en valores y fomentan la comunicación, la articulación e integración de los participantes.

La propuesta metodológica que CIERIC comparte en dichos espacios, se estructura desde la *Educación Popular* como práctica social transformadora, además se nutre de

elementos de la Planeación Estratégica, la Gestión de Procesos y Proyectos, la Psicología Comunitaria, la Metodología de la Investigación Social, la Comunicación Social y la Animación Sociocultural.

Se encuentra en constante actualización a partir de los aprendizajes que se obtienen de la implementación de prácticas concretas. Los métodos, herramientas, o definiciones que forman parte de la propuesta metodológica, son utilizados de manera oportuna y deben corresponderse con las características de las comunidades y los grupos que la van a aplicar.

Sus principios son:

- Comunidad de Aprendizaje
- La participación como eje central del proceso docente y de la metodología para la gestión de proyectos que se comparte
- Este principio implica una apuesta por la calidad de la participación y se asocia al análisis de género. Este revela las desigualdades y relaciones de poder entre los grupos dentro de una comunidad, que limita o impide la participación de estos en las acciones de desarrollo. Sirve para garantizar un sentido de pertenencia a la propuesta de desarrollo, ayuda a la sostenibilidad de género, facilita el proceso de empoderamiento
- Formación de un sujeto colectivo de actuación (Grupo Gestor)
- Vínculo permanente con la realidad (P-T-P')
- Educación en valores: los cursos constituyen espacios, donde a través de los métodos didácticos y las técnicas de facilitación que se emplean, se intenciona la educación en valores, haciendo énfasis en la solidaridad, el amor al trabajo, fomento del trabajo colectivo, la defensa de lo propio, el respeto a la diversidad y otros elementos que favorecen el crecimiento individual y el fortalecimiento como parte de un grupo.

Los métodos pedagógicos se caracterizan por ser:

- Constructivos
- Vivenciales
- Problémicos
- Desarrolladores
- Su Diversidad y correspondencia con los objetivos que se persigan, contextos y posibilidades donde se van a utilizar.

Estos confieren un papel importante y privilegiado a la construcción colectiva del conocimiento, se trabaja en talleres partiendo de las experiencias

acumuladas por los cursistas durante su práctica cotidiana, la confrontación con otras prácticas, la búsqueda de referentes y la utilización de materiales didácticos y bibliográficos de apoyo. Por tales razones es sumamente importante concebir dentro de los programas docentes las visitas, el acompañamiento, monitoreo y seguimiento a las experiencias de los cursistas que se conciben durante el proceso formativo y la visita a prácticas exitosas.

Propiciar aprendizajes desarrolladores es un principio fundamental de esta formación, por ello cada espacio prevé momentos de vuelta a los contextos de actuación de los cursistas, en los cuales tienen la oportunidad de interactuar con un proceso social, donde el enriquecimiento individual y grupal está dado al constituirse como sujetos, en los espacios de interacción y relaciones que construyen en la realidad social.

3. *Qué hemos alcanzado*

- Se ha trabajado con actores procedentes de todas las provincias del país, de diversos sectores y niveles de dirección los cuales, de manera articulada, se insertan en las dinámicas territoriales para hacer su contribución a los procesos de mejoramiento en barrios y comunidades, a partir de múltiples proyectos y experiencias de desarrollo que se han implementado en todo el país. Estos son:

Los actores que tradicionalmente se vinculan a las acciones para el desarrollo: promotores locales, promotores culturales, representantes de los Consejos de la Administración Provinciales y Municipales y del Poder Popular a nivel de Consejos Populares y de las Asambleas Municipales, instituciones administrativas y técnicas vinculadas a los gobiernos en los territorios, otras instituciones vinculadas a procesos de desarrollo local tales como Universidades Centrales, Sedes Universitarias Municipales, Oficinas de proyectos, Centros para el desarrollo local, Centros de Investigación y Estudio, instituciones educativas, culturales, de salud, representantes de espacios civiles en Cuba; así como otros actores institucionales y sociales que interactúan con la población e incrementan las iniciativas para el desarrollo.

Nuevos actores que han surgido en los últimos tiempos, vinculados a este quehacer: trabajadores sociales, instructores de arte, las Sedes Universitarias Municipales, la actuación cada vez mayor de artistas y promotores, integrantes de cooperativas agropecuarias, entre otros.

• **Hemos validado las convicciones en las cuales se fundamenta nuestro trabajo:**

- El desarrollo local y comunitario participativo, genera cambios que perduran y mejoran la condición humana, toda vez que como parte de la actividad humana, constituye un proceso crítico y emancipador
 - La incuestionable importancia de una conciencia personal y colectiva.
 - La cultura juega un papel fundamental en la sostenibilidad de los procesos. Promueve el desarrollo integral, bienestar físico, espiritual.
 - Importancia de la participación como elemento para la sostenibilidad social, siendo necesario dar calidad a la participación, pasando de la movilización hacia la inserción consciente en los procesos de toma de decisiones.
 - Necesidad de fundamentar sujetos críticos
 - Las redes sociales son plataforma fundamental para generar una transformación
 - Sujeto colectivo como Sujeto de cambio.
 - Formación de individuos con capacidad de trabajar en grupo
- Se han realizado 85 acciones formativas en sus diferentes modalidades (ver gráficos anexos)
 - 56 Proyectos de desarrollo promovidos por egresados de la formación, se llevan a cabo en 12 provincias del país, en los cuales se trabaja con enfoque participativo y cuentan con grupos gestores articulados y funcionando.
 - 18 egresados han sido promovidos a puestos de dirección, ya sea en los Órganos del Poder Popular, instancias de gobierno municipal y provincial, a la presidencia de las Comisiones Permanentes de Cultura Comunitaria en las provincias y Nacional y en las direcciones de instituciones con incidencia en el desarrollo de los territorios.
De ellos: 9 MUEJRES, 9 HOMBRES
 - Se ha demostrado que la propuesta de crear Grupos Gestores como espacio representativo de participación (que se expresa en el diálogo, la concertación y complementariedad de acciones y en la toma de decisiones colectivas), ha fortalecido los procesos de desarrollo local, con liderazgo compartido.

- Se han incrementado los niveles de incidencia de los egresados de forma tal que se convierten en promotores del desarrollo en sus localidades y sus propuestas de proyectos se insertan en las políticas locales de desarrollo.
- Los participantes en los espacios de formación han desarrollado habilidades para el diseño de sus propuestas de transformación. Esto se expresa en la capacidad para identificar nuevas demandas y necesidades en su realidad, en los conocimientos técnicos mostrados en la formulación creativa, coherente y pertinente de los proyectos y programas.
- Se han creado las condiciones de articulación, relaciones y vínculos entre gestores de diferentes regiones del país que se proyectan hacia la conformación de una Red más articulada y coherente, el movimiento “De Gestor a Gestor”.
- En los Grupos Gestores donde se insertan egresados de los procesos formativos se aprecian capacidades organizativas y de relacionamiento y articulación con otros actores, ; así como para generar procesos endógenos, colocando sus demandas en las estructuras de los gobiernos locales y del Poder Popular y que estas son atendidas, cuentan con capacidades para el análisis de contexto, lo cual les ha permitido diseñar nuevas estrategias de posicionamiento y construcción de la viabilidad de sus proyectos. Los hombres y mujeres participan en la toma de decisiones y están representados equitativamente dentro de sus grupos. Se dan sinergias con otros proyectos y procesos similares y se propician procesos concertados a nivel territorial. Se aprecia la concreción de nuevos espacios de participación y se han renovado los existentes con métodos más democráticos.
- Los Grupos Gestores, han ido consolidando su estructura organizativa y de funcionamiento, alcanzando en ellos altos niveles de representatividad de las instituciones relacionadas con el ámbito de intervención del proyecto; se ha fortalecido el tejido social de las comunidades, generándose nuevas dinámicas sociales, haciendo corresponder los intereses del Grupo Gestor y las demandas de la población
- A nivel de proyectos comunitarios se aprecia un aumento en el grado de participación de la comunidad en la toma de decisiones, contribuyendo a generar una conciencia de accionar como sujetos colectivos de cambios y facilitando el empoderamiento comunitario.
- Se ha contribuido a la formación de una concepción metodológica para el desarrollo en el ámbito sociocultural y comunitario

que parte de una concepción dialéctica, en tanto que incorpora la revisión crítica de nuestras prácticas, pasando por un proceso de teorización que se enriquece con el intercambio de experiencias y las herramientas técnicas que apoyan la gestión.

- En los barrios y comunidades se evidencian efectos de transformaciones no solo de las instituciones y los gobiernos locales, sino de la propia población que modifica sus conductas y estilos de afrontamiento, adoptando una actitud de transformación ante la realidad circundante, en la cual se involucran, luego se convierten en sujetos de cambio y exigen transformaciones más profundas.
- La socialización y multiplicación de la propuesta metodológica para la gestión de proyectos y procesos de desarrollo y promover la filosofía de trabajo y los valores del CIERIC, es ya un proceso en curso.
- Se ha constituido un Grupo de Formación del CIERIC articulado en tres Grupos de Formación Regional (uno por región en Cuba), con un alto compromiso social que se constituye como facilitador de una construcción de saberes que permita la transformación y el cambio en los actores y territorios donde actúe.

4. Lo que nos falta

- Aunque durante más de 20 años, la Educación Popular ha contado en Cuba, con seguidores y promotores institucionales y sociales, es necesario su resignificación en el contexto cubano actual, a partir de socializar sus mejores prácticas.
- Aún persiste contradicción entre las necesidades y demandas de formación y las posibilidades reales de dar respuesta.
- No se generan todas las alianzas necesarias entre las instituciones formativas encargadas de la preparación de los actores locales.
- Es insuficiente la sensibilización y prioridad que los órganos locales ofrecen a los procesos de capacitación.
- La capacitación no es un eje prioritario para los financiadores de proyectos para el desarrollo

- Existe poca información relacionada con la sistematización de las experiencias formativas

5. A modo de conclusión

La propuesta institucional:

1. Ha incidido en el fomento de una cultura de gestión participativa (a través del vínculo comunidad- instituciones- órganos del gobierno a nivel local) y de educación en valores, en correspondencia con los paradigmas del proceso social cubano donde la justicia social es uno de los valores fundamentales, así como el humanismo, la responsabilidad, la solidaridad, la igualdad, el respeto a la diferencia, la libertad, entre otros.
2. Evidencia el papel de la Educación Popular como práctica social transformadora, mediante el binomio acción y reflexión, que se constituye como eje de los procesos institucionales.
3. Reafirma la importancia que tiene para la transformación del mundo actual, la formación de un sujeto crítico y propositivo, que se constituye como sujeto colectivo de actuación, cuando se articula y acciona en los Grupos Gestores de proyectos y procesos de desarrollo.
4. Valida la importancia de la capacitación como elemento que dinamiza los procesos comunitarios, garantiza la participación y constituye una premisa para su sostenibilidad.
5. Ha incidido en que se alcance un nivel de especialización dentro de la institución, en el tema de gestión de proyectos para el desarrollo local y comunitario desde la perspectiva sociocultural, ofreciendo un tipo de formación de alta demanda por los métodos pedagógicos que emplea; así como con su vínculo permanente con la realidad.
6. Se ha ido generando un movimiento que pone a diversos actores ante la necesidad de generar espacios para la actuación conjunta, y se proyecta a fortalecer una Red de gestores, como elemento innovador para potenciar la gestión del conocimiento y la creación de una nueva capacidad ante potenciales procesos de descentralización local.



Espacios públicos para el desarrollo

DINAMISMO JUVENIL

MÉXICO

Institución que impulsa espacios de socialización, reflexión y análisis para mejorar las condiciones de vida de las comunidades pobres en articulación y coordinación con otros actores desde una perspectiva de género, y promoviendo a las y los jóvenes como sujetos indispensables en la transformación de la realidad de la comunidad.



DINAMISMO JUVENIL A.C.

MÉXICO

Celina Valadez Bonilla

Directiva de Dinamismo Juvenil



1. Quiénes somos

Dinamismo Juvenil es una asociación civil mexicana que inició sus actividades en abril de 1998 y fue legalmente constituida en enero de 1999. Es una institución sin fines de lucro y sin ningún tipo de discriminación social por raza, religión, cultura o nacionalidad.

Dinamismo Juvenil ha desarrollado un modelo de atención a niñas, niños, adolescentes y jóvenes de barrios populares y una Escuela de formación de promotoras y promotores comunitarios basados en la pedagogía de Educación Popular con énfasis en la construcción de una cultura de paz que implique la transformación de la realidad, el cambio a una sociedad en donde imperen valores tales como: la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia y la verdad.

MISIÓN

Impulsar espacios de socialización, reflexión y análisis para mejorar las condiciones de vida de las comunidades pobres en articulación y coordinación con otros actores desde una perspectiva de género y promoviendo a las y los jóvenes como sujetos indispensables en la transformación de la realidad de la comunidad. Teniendo como temas la prevención de la violencia, la resolución no violenta de conflictos y la cultura de paz; e impulsando iniciativas juveniles económicas y sociales.

OBJETIVOS GENERALES

1. Promover el liderazgo de jóvenes, adolescentes y niñ@s a partir de acciones que construyan comunidad mejorando la relación con su entorno inmediato, con su colonia, escuela y sociedad, autopotenciando sus capacidades de aprender, pensar, sentir y actuar autónoma y críticamente.
2. Crear espacios de Educación para la Paz donde se impulse y se capacite en el tema implicando la transformación de la realidad, el cambio a una sociedad en donde imperen valores tales como: la justicia, la democracia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia y la verdad.
3. Que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes aprendan a manejar el conflicto y que se apropien de las diferentes metodologías ya probadas en la resolución no violenta de conflictos.
4. Promover la formación de mujeres en los temas de prevención de la violencia en la familia y el empoderamiento como mujeres.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Promover la perspectiva de género en todas las acciones de la vida cotidiana y como actitud ante la vida.
2. Mejorar la relación de los jóvenes con su comunidad, colonia y escuela.
3. Desarrollar en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, habilidades para la vida
4. Ofrecer alternativas y herramientas didácticas y pedagógicas, para favorecer la autoformación de l@s niñ@s, adolescentes y jóvenes que participan en el proceso educativo a través de una metodología participativa..
5. Impulsar espacios seguros de creatividad y desarrollo integral donde los derechos de todas y todos sean respetados.

DESTINATARIOS

Niños y niñas de 8 a 14 años
 Jóvenes de 15 a 26 años
 Mujeres
 Familias.

LUGARES DONDE HEMOS ACTUADO

Dinamismo Juvenil inicia su experiencia de trabajo en barrios populares de la Sierra de Guadalupe en la Delegación Gustavo A. Madero en: Santa Isabel Tola, Martín Carrera, 15 de Agosto, Triunfo de la República, Dinamita, Estanzuela, Barrio de la Cruz y extiende su trabajo a Rosas del Tepeyac, Ticomán, La Pastora, Jorge Negrete, Calendaria Ticomán, Chalma de Guadalupe, Cuauhtepac Barrio Bajo, Unidades Habitacionales Arbolillos II y III, Cuauhtepac de Madero, Parque Metropolitano, éstas últimas colonias ubicadas en los cerros de Cuauhtepac, Consolida su inserción en la colonia la Pastora por medio de un Centro Comunitario.

En Iztapalapa: Ejidal Santa María Azthucan, San Juan Xalpa, Unidad Habitacional Vicente Guerrero Super Manzana 1 y 2, Unidad Habitacional Vicente Guerrero Super Manzana 5, Unidad Habitacional Vicente Guerrero Super Manzana 6, Xalpa Norte, Xalpa Sur.

Delegación Cuhutémoc: Santa María la Ribera

Sierra Norte de Puebla, Ixtepec, zona indígena totonaca.

REDES EN LAS QUE PARTICIPAMOS

CEAAL, Consejo de Educación de Adultos de América Latina (195 organizaciones con 30 años de experiencia en 21 países de América Latina y el Caribe). www.ceaal.org www.ceaalmexico.org. En agosto de este año fuimos nombrados parte del Consejo Directivo de la red en encargados a nivel latinoamericano de impulsar el trabajo con niñas, niños y jóvenes.

UNOY, United Network of Young Peacebuilders, red mundial de 29 organizaciones de jóvenes o que trabajan con o para jóvenes en África, Asia, Europa y América Latina con el tema de Cultura de Paz. Su sede se encuentra en la Haya, en los Países Bajos. www.unoy.org En noviembre del 2007 fuimos reconocidos como miembros del mes de la red a nivel mundial.

CONVERGENCIA DE ORGANISMOS CIVILES POR LA DEMOCRACIA <http://www.convergenciacyv.org> ace en agosto de 1990 como iniciativa de diversos organismos civiles interesados en abrir un espacio de reflexión y análisis sobre los cambios nacionales e internacionales.

METODOLOGÍA EDUCATIVA DE DINAMISMO JUVENIL

La metodología educativa de Dinamismo Juvenil, está inspirada en el modelo pedagógico de Paulo Freire, la llamada educación liberadora o transformadora y sus pasos metodológicos: acción, reflexión, acción.

La idea fuerza del método parte de entender a la educación como una praxis, donde el educando aprende a partir de la reflexión de su propia práctica.

Esto significa, que nadie educa, ni se educa solo, sino que las mujeres y los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo (P.FREIRE)

Por tanto el proceso educativo, es una dinámica en la cual los hombres y mujeres se van educando entre, sí. En la que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento.

Y donde el “educador” ya no es el que enseña y dirige, sino el que acompaña, estimula, facilita y construye junto con el educando.

El cambio fundamental que busca la metodología, consiste en pasar:

- De un educando acrítico a uno crítico.
- De los condicionamientos que lo han hecho pasivo, conformista, fatalista, hasta la voluntad de asumir su destino.
- De las tendencias individualistas y egoístas hasta su apertura a valores solidarios y comunitarios.

Se trata de una educación “problematizadora”, que busca ayudar a las personas a desmitificar su realidad.

En la que importa más que el sujeto “aprenda a aprender”, que enseñar cosas y transmitir contenidos.

Para esta metodología, lo que el sujeto educando necesita no es sólo datos e informaciones, sino instrumentos para pensar, para interrelacionar un hecho con otro, para construirse una explicación global, una cosmovisión coherente.

Se aprende lo que se vive, lo que se recrea, lo que se inventa y no simplemente lo que se ve y se escucha.

Sólo hay un verdadero aprendizaje, cuando hay un proceso, cuando hay una autogestión de los o educandos.

En Dinamismo Juvenil, esta metodología se refleja en cada sesión o actividad a través de los siguientes pasos:

MOTIVAR a l@s niñ@s, l@s adolescentes y l@s jóvenes, para que inicien voluntariamente, un proceso de aprendizaje.

PARTIR DE LA REALIDAD, para adecuar el aprendizaje, al entorno que ellos conocen y viven.

SISTEMATIZAR EL CONOCIMIENTO Y APORTAR NUEVOS CONCEPTOS, para que ordenen sus conocimientos previos, relacionen hechos, causas e y efectos, enriquezcan estos conocimientos, mediante el compartir con l@s compañer@s realizando investigaciones,

entrevistas, lecturas, etc., que les aporten nuevos elementos de comprensión del tema.

REALIZAR EJERCICIOS, que les permitan adquirir la destreza básica, para la aplicación de lo encontrado, en los pasos anteriores.

APLICAR LOS NUEVOS CONOCIMIENTOS A LA VIDA COTIDIANA, para ubicar la potencialidad del conocimiento, en la transformación de la realidad.

UBICAR EL VALOR DEL CONOCIMIENTO ADQUIRIDO, relacionando que hicimos, con lo que aprendimos y qué cambios obtuvimos en nuestra vida diaria, haciendo explícito el valor práctico de nuestro aprendizaje, ligando causas y efectos y haciendo crecer nuestra conciencia de poder.

MARCO CONCEPTUAL DE NUESTRO MODELO

Hacer buenas prácticas preventivas desarrollando el protagonismo infantil y juvenil.

El modelo desarrollado por Dinamismo Juvenil tomó como base la idea de que las mejores prácticas en torno a la prevención de las situaciones de riesgo en niñas, niños y jóvenes como son: el abandono escolar, la violencia intrafamiliar, la violencia social, el abuso sexual entre otros, deben estar orientadas hacia la visión de las niñas, los niños y las y los jóvenes, pues su eficacia depende en buena medida de que dichas prácticas compartan el mismo mundo simbólico que el de ell@s a quienes van dirigidas las acciones; ya que, en caso contrario, se tendrán visiones sesgadas, como las que encontramos cotidianamente en las sociedades contemporáneas, donde la ausencia de estas visiones compartidas dificulta el diálogo que contribuya al intercambio de posturas y experiencias.

Entre quienes pretenden fomentar factores de protección y aquellos a los que se dirigen tales acciones, es indispensable el acercamiento dialogante para realizar acciones conjuntas, eficaces y exitosas, teniendo como eje principal el protagonismo infantil y juvenil.

En este sentido, las niñas, los niños y los jóvenes son el motor de las acciones comunitarias que buscan transformar la realidad inmediata de los barrios pobres, trabajando en las comunidades por la equidad, la prevención, el rescate y la construcción de la identidad, así como la recuperación de espacios públicos, acciones que generan sitios de libre expresión y de convivencia sana. Desde nuestra experiencia como organización, las y los jóvenes promotores deben diseñar, planear, ejecutar y evaluar programas

dirigidos a la comunidad; el objetivo es generar ambientes y espacios de convivencia sana, donde no medie la violencia ni las adicciones como formas de socialización, sino ambientes donde cada quien pueda ser uno/a mismo, sin tener que cumplir con un estereotipo. Ambientes donde cada uno/a sea respetado, valorado y amado, donde se encuentren oportunidades de conocer otras opciones y abrir los horizontes sobre cómo ver la vida y cómo entender a la gente. La intención es facilitar que las niñas, los niños y las y los jóvenes dejen de ser objetos de consumo, tanto de ideas como de mercancías, para que se asuman como sujetos con propuesta y con acciones, teniendo como uno de los principales valores la coherencia de vida entre lo que se piensa y se hace.

Además, se deben impulsar procesos educativos donde las niñas, los niños y las y los adolescentes lleven a la práctica la toma de decisiones, enfrentándose con habilidades para la vida y de manera responsable a este ejercicio y sus consecuencias, pues lo que se busca es la plenitud en lo que cada uno, con sus particularidades, quiere y puede.

Habilidades para la vida.

Las habilidades para la vida les permiten a las niñas, los niños y las y los jóvenes desarrollar las destrezas óptimas para que vivan el desarrollo humano y social, así como los retos de la cotidianidad, con efectividad y menos angustia. Según Mangrulkar (2001)¹ las “Habilidades para la vida” se dividen en tres tipos: habilidades sociales e interpersonales, habilidades cognitivas y habilidades para manejar emociones. Este enfoque prioriza la adquisición de habilidades socio-cognitivas y emocionales para enfrentar problemas, pues son habilidades que, bajo el contexto del joven-adolescente que está construyendo su identidad, que vive presión por parte de los pares, y cuyo ejercicio de la sexualidad y manejo de las emociones es difícil de abordar, se convierten en factores de protección al promover conductas saludables, tales como socialización, buena comunicación, toma efectiva de decisiones, solución de conflictos y prevención de conductas de alto riesgo.

Las relaciones sociales de las niñas, los niños y las y los jóvenes se desarrollan en la familia, escuela, comunidad y trabajo, espacios en donde siempre estarán presentes conductas poco recomendables como juegos violentos, el poco análisis de la realidad donde viven y prácticas sexuales sin protección; por lo que, para desarrollar

su liderazgo, es imprescindible que las niñas, los niños y las y los jóvenes desarrollen habilidades para la toma de decisiones, para ejecutar una comunicación asertiva que incluya estrategias de negociación y rechazo, la solución de conflictos y hasta técnicas de relajación. Fomentar la mejora de estas *habilidades sociales e interpersonales*, conducirá a que ell@s puedan controlar la presión, desacuerdos y conflictos sociales.

Pero para resolver problemas y tomar decisiones, es necesario, previamente, hacer una diferenciación entre la situación actual y la situación futura deseable, así como identificar diferentes cursos de acción o solución de un problema, pues esto facilitará determinar cuál es la mejor alternativa de solución. El proceso cognitivo desatado en el individuo para conseguir lo anterior, no solo implica el *qué* pensar, sino el *cómo* pensar, para lo cual será necesario tener la capacidad de reflexionar sobre el valor de las propias acciones y las cualidades de uno mismo y con los demás, así como clarificar la expectativa que uno tiene de sus propios esfuerzos, lo que inevitablemente conducirá a realizar una autoevaluación. Resistir la influencia de los pares y de los medios de comunicación, obliga a desarrollar *habilidades cognitivas* que servirán en el proceso intelectual de esta población, para definir preferencias, proceso que tiene que ver con el contenido del pensamiento, el curso que llevan estos pensamientos y la forma particular de dicho pensamiento.

Tomar decisiones puede generar estrés, ansiedad u otras emociones, pues a la par de las cuestiones cognitivas surgen sensaciones e impresiones, por lo que es necesario desarrollar *habilidades para el manejo de emociones*. El saber autocontrolar la ira, el estrés, la angustia, el enojo, la frustración y en general, todas las reacciones fisiológicas y emocionales que surgen en ciertas situaciones, ayudará a que tanto niñ@s como adolescentes puedan serenarse para que puedan pensar y actuar en consecuencia, pues de lo contrario estarán más cerca de presentar conductas de alto riesgo. Estas habilidades para identificar y enfrentar las emociones, también deben contener el manejo del diálogo interno, así como tener la capacidad de reconocer la necesidad de ayuda y buscarla.

Estos tres tipos de habilidades que en esta población pueden influir a nivel personal y social, por sí mismas no son suficientes para inclinarse por un estilo saludable de vida, ya que es de la misma importancia poder hacerles accesible contenidos informativos sobre salud sexual y reproductiva, uso y abuso de sustancias

¹ Mangrulkar, L., Whitman, C. H. y Posner, M. Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Organización Panamericana de la Salud. 2001.

psicoactivas, y prevención de la violencia y resolución de conflictos, así como el gusto por aprender a aprender, desarrollar el gusto por la lectura, por la ciencia, por la investigación, por el desarrollo psicomotriz a través de actividades culturales, artísticas o deportivas, etc.

Cómo proceder

También es de suma importancia las metodologías interactivas de enseñanza a usar para abordar lo anterior, donde las niñas, los niños y las y los jóvenes se vean involucrados en un aprendizaje cooperativo, el apoyo de los pares, las oportunidades de simulacros de situaciones de riesgo para experimentar como resolverlas, la retroalimentación y la crítica constructiva, entre otros aspectos que pueden ser abordados en diversas dinámicas, pero todas ellas asegurando la interacción entre ellos y los adultos que acompañen los procesos.

Por ejemplo, desde *Dinamismo Juvenil* se concreta el desarrollo de habilidades para la vida a través de seis pasos metodológicos:²

Motivar. La motivación tiene la potencialidad para desatar procesos de aprendizaje y, aunque es tan solo un breve momento al inicio de un proceso que puede ser largo y complejo, es determinante para que una persona inicie un proceso de aprendizaje por cuenta propia.

Partir de la realidad. Quien inicia un aprendizaje debe sentir que, lo que está aprendiendo, tiene relación con la solución de la necesidad o incomodidad que lo motiva en determinado momento y que, lo que va a encontrar, le sirve porque aplica a su realidad y tiene un valor o utilidad para transformarla. También es muy importante tomar en cuenta, desde el inicio del proceso, la información que tienen l@s educandos acerca del tema.

Teorización. Al contar ya con la información suficiente de algún tema, el siguiente paso es recuperar los diversos conceptos almacenados en la memoria para analizarlos, cuestionarlos, depurarlos, situarlos y ordenarlos encontrando su relación con los otros elementos, dándole orden y sentido al conocimiento global. Cuando esto se consigue, están dadas las condiciones para poder incorporar nuevos elementos que permitan completar el panorama.

Consolidación. Ahora corresponde aplicar a casos concretos lo que se aprendió, esto con la intención de clarificar la utilidad de dicho conocimiento,

además de ir adquiriendo la habilidad básica para utilizarlos como herramientas para manejar y transformar situaciones.

Aplicación. En este paso se utilizan los conceptos para obtener lo que uno desea o necesita en la vida cotidiana, generando, en quien los usa, un sentimiento de empoderamiento tan fuerte, que provoca que se le queden permanentemente grabados, es decir, que se aprendan realmente sin que se olviden o deformen, permaneciendo listos para ser aplicados en cuanto los necesite.

Evaluación. Como consecuencia del paso anterior, este viene implícito, pero es importante explicitarlo, mediante la toma de conciencia de los resultados obtenidos al aplicar en la práctica el conocimiento adquirido, es decir, ligar causas y efectos que caracterizaron nuestro actuar.

Así que esta triada de elementos, el desarrollo de habilidades, el contenido informativo y las metodologías de enseñanza, al conjugarse de manera equilibrada y profesional, le dan al trabajo con niñas, niños y adolescentes en materia del desarrollo de liderazgo y aprendizaje de las habilidades para la vida, altas posibilidades de que sea exitoso en su práctica.

Esta manera de promover estilos saludables de vida tendrá un impacto en la población solo si se ubica en un contexto más amplio, pues a menudo se ven enfrentados a situaciones conflictivas, tales como violencia social, falta de sentido de pertenencia a un grupo, crisis de identidad, aunado a un sistema educativo deficiente, ausencia de organizaciones o programas de apoyo a estas poblaciones, etc. Por lo que es importante que las intervenciones confluyan con los esfuerzos que van dirigidos a los espacios donde las niñas, los niños y las y los adolescentes se desenvuelven, así, el fomento a la identidad y el sentido de pertenencia a la familia, el intento por disminuir los riesgos de exclusión en la escuela a través de factores de contención y la comunidad como sede de las prácticas de socialización, son factores que sirven para propiciar el desarrollo local y con él el de las niñas, los niños y las y los adolescentes.

Desarrollo comunitario

Hay dos maneras opuestas en que cada persona se percibe a sí misma como miembro de la comunidad en que vive, por un lado, el dominio de la ideología capitalista-individualista hace que la pérdida de solidaridad, la disgregación, la actitud individualista que convierte a los otros en sospechosos y desconfiables y

2 Armenta Fernández Hugo Guadalupe. Aprendiendo a enseñar a aprender a aprender. *Dinamismo Juvenil*, 2002. México.

las familias que velan por los intereses propios para la solución de problemas sociales, evidencian la ruptura de los lazos sociales básicos. Por otro lado, según Sarason (1974)³ el sentido psicológico de comunidad es aquel sentimiento de que uno es parte de una organización de relaciones de apoyo mutuo en que se podría confiar, donde prevalece la identidad colectiva y los sentimientos de influencia recíproca, mutualidad y sentido de pertenencia.

Este sentido de comunidad es importante identificarlo en los actores sociales de las comunidades donde se vaya a intervenir, pues ayudará a definir una estrategia preventiva que vaya de la mano con las relaciones afectivas, con la comunidad, promoviendo la integración de los vecinos de las comunidades y localidades, fomentando la asociatividad e invitando a participar, haciendo ocupación de los espacios públicos desplegando una serie de acciones que involucre a todos los sectores.

Los elementos, dentro de las comunidades, que confluyen para generar situaciones de riesgo, son muy similares a los que hacen que prevalezca el sentimiento de inseguridad que genera desconfianza y temor, desde mala iluminación y deficiencia en los servicios básicos, hasta desempleo, vagancia infantil y pocas oportunidades de desarrollo para las niñas, los niños y las y los adolescentes de estos barrios para canalizar sanamente su energía e inquietudes. Esto hace que se comiencen a dar las condiciones propicias para el surgimiento de problemas sociales y que no son enfrentados como tales, sino como problemas individuales, así, cada casa ilumina su entrada y no la calle, cada uno tiene que ver cómo se las arregla para encontrar trabajo, cada familia busca evitar que sus niños pequeños permanezcan la mayor parte del día en la calle y las y los adolescentes se reúnen sin ningún fin productivo o de recreación. Por esto es que un programa de prevención tiene necesariamente que articular alguna iniciativa en pos de tratar de disminuir la deserción escolar, ver alguna manera de buscar oportunidades para las niñas, los niños y las y los adolescentes, sea de escolaridad, capacitación o actividad artístico-cultural o deportiva además de buscar alguna manera de generar espacios de inclusión y desarrollo.

Un barrio o comunidad que esté interesada en eliminar las posibilidades de situaciones de riesgo e inseguridad, se debe esmerar en cautelar y controlar la marginalidad, la violencia que puedan engendrar y el miedo naturalizado por ciertos sectores, asumiendo la corresponsabilidad y el

vínculo de pertenencia, identidad y participación, pues los problemas individuales y sociales se dan con mayor facilidad o son causas directas cuando se ha resquebrajado el entorno participativo.

El trabajo comunitario encaminado al desarrollo local, tiene en la construcción de vínculos entre las familias un dato clave para avanzar en determinados procesos que se pueden estructurar, por lo que es importante integrar a los diferentes miembros de los núcleos familiares y a la comunidad en general, mas allá de las especificidades de cada una de las intervenciones comunitarias en términos etéreos y de población.⁴ Los vínculos son siempre un compromiso que una persona construye en relación consigo misma y con los demás; por lo tanto el vínculo es expresado en sentimientos que establecen una relación, una relación que significa fuertemente los lazos y sobre todo las iniciativas que se pueden realizar en un sector o lugar determinado, en este caso en la comunidad.

Casi en independencia de las características de las comunidades en las que viven, las niñas, los niños y las y los adolescentes tienen un sentido de comunidad construido, pues más allá de las sospechas acerca de ellos y sus expresiones, ellos construyen no solo ciertas identidades que los encuentran y que generan interesantes experiencias de organización, sino que además, son parte activa de las comunidades en las cuales habitan, del entramado social y comunitario. Para fortalecer el trabajo comunitario, también se tiene que fortalecer las microsolidaridades, el refuerzo de los vínculos juveniles, así como de las experiencias sensibles de las niñas, los niños y las y los adolescentes que se organizan, pues resulta ser un eje importante en materia de prevención.

La toma de las calles como un acto lúdico para generar confianza a través de la generación de espacios culturales como herramientas de auto recreación, permite construir estrategias de convivencia desde la propia comunidad, pues el deseo de estar con el otro permitiría una participación activa de todas las personas, es decir, de las personas de la comunidad en un trabajo comunitario, en el entendido que ésta es la que debe construir sus propias estrategias de solución frente a las problemáticas que les aquejan.

Así que el trabajo de las organizaciones no gubernamentales es el de convertirse en facilitadores de los procesos sociales y comunitarios, pues la vinculación da un rol más activo a la persona que vive en la comunidad

3 Citado en Sánchez Vidal, A (1991) *Psicología Comunitaria. Bases Conceptuales y Operativas. Métodos de Intervención*. Barcelona: PUB

4 Trabajo comunitario y poder...La irresistible juventud: Territorios populares y seguridad ciudadana. Ediciones Caleta Sur. Tercer Seminario Trabajo Comunitario, 2003.

en la que se interviene, porque es ella quien se queda allí y tienen relaciones vinculares con otras personas de su sector, localidad y región, mientras que el trabajo de las organizaciones por lo regular es temporal, de acuerdo a los ciclos de los proyectos. Este desarrollo local que beneficia a todos los actores sociales de una determinada comunidad, nos pone en sintonía con lo planteado por Villareal (2003)⁵ cuando habla del desarrollo de las potencialidades para la construcción social de las condiciones que permiten construir colectivamente alternativas de prevención integral. La plena participación de las personas a quienes van dirigidas las acciones de las organizaciones que trabajan en prevención, hace que las iniciativas comunitarias tengan mayor apego a la realidad y, por lo tanto, tiendan a comprender más los múltiples factores (económicos, políticos, sociales, culturales, etc.) que confluyen en las prácticas sociales.

Para abordar la compleja realidad y sus problemáticas en torno a cómo hacer prevención, se proponen diversos modelos de intervención, bajo los cuales es posible tener como eje principal las conductas de alto riesgo de los individuos, las condiciones contextuales sociales, la promoción de instrumentos que facilitan la prevención (deporte, condón, etc.) o la negación y persecución de los que pueden propiciar las conductas de riesgo (alcohol, tabaco, juegos violentos, etc.).

Desde nuestra organización, se pone énfasis en la participación de las niñas, los niños y las y los adolescentes como actores sociales activos, los cuales, por formar parte de una comunidad, propician la participación de los diversos sectores que componen dicha comunidad donde se desenvuelven. Primordial resultan entonces, los modelos preventivos que reconocen la importancia de la participación comunitaria en la construcción de las alternativas de prevención y del impulso del protagonismo infantil y juvenil.

2. Ejemplo de una Experiencia:

ESPACIOS PÚBLICOS PARA EL DESARROLLO

LA CIUDAD COMO PROYECTO POLÍTICO

Desde sus orígenes la imagen de la ciudad se convirtió en vehículo de socialización y consolidación del proyecto político del poder, y la distribución de los objetos físicos en el espacio construyó una gramática que fortaleció

el tipo de relaciones sociales que, desde el poder, se proponía a los súbditos o ciudadanos, según el caso. Así, aún hoy, el ágora ateniense sigue simbolizando el nacimiento de la noción de democracia, de la misma manera que la Piazza de San Marcos, en Venecia, mantiene vigente la memoria de los valores cívicos y la grandeza de la República veneciana durante los siglos XV y XVI. Igualmente, los orígenes de la noción de la ciudad como derecho tenemos que buscarlos en los arquitectos de la Ilustración, quienes, a través de la arquitectura civil, construyeron los espacios físicos adecuados para el desarrollo de las actividades políticas, económicas, sociales y culturales, y para la apropiación del concepto de espacios públicos como accesibles a todos.

Durante el siglo XIX la ciudad, como texto visual, se transformó en forma definitiva debido a las dinámicas de la Revolución Industrial. En pocas décadas, las ciudades crecieron más de lo que lo habían hecho durante siglos. Y con el crecimiento, se generaron nuevos problemas que sólo podían asumirse desde un nuevo concepto de planeación urbana y de las relaciones entre el Estado y la ciudadanía. La burguesía, que a partir del siglo XVIII había recuperado la ciudad que había empezado a conquistar desde finales de la Edad Media, dimensionó el énfasis en la función, propio de los planteamientos de la topología edificatoria, el cual, unido a una gramática que referenciaba una visión totalizadora de la ciudad, confirmó, al poder de los nuevos Estados-nación, los recursos simbólicos y semánticos para hacer del espacio público y de la infraestructura cultural ámbitos de legitimación del poder.

Así, a lo largo del siglo XIX, la consolidación de los Estados nacionales y sus inherentes políticas de integración para la construcción de una identidad política común se simbolizaron a través de espacios físicos, que dotaron a los ciudadanos de la noción de que la ciudad pertenecía a todos y se convirtieron en vehículos de socialización de los valores del poder. De este modo, la infraestructura cultural se convivió como el espacio en el cual todos los ciudadanos, independientemente de las diferencias sociales y económicas, se apropiaban del proyecto político, cultural, económico y social, de la nueva burguesía industrial. Surgieron así las bibliotecas nacionales, los museos nacionales, los teatros nacionales, los bancos nacionales y, más tarde, las televisiones nacionales, las radios nacionales, los cuales fortalecían el sentimiento de identidad nacional mientras, al mismo tiempo, los sistemas de comunicación nacionales (es decir, ferrocarriles nacionales, sistemas de telefonía

⁵ Villarreal Sánchez José Napoleón. Más allá de los paradigmas, enfoques y modelos. Hacia una visión comprensiva de la prevención. Universidad Javeriana-Instituto Pensar. Bogotá, Colombia.

nacionales,...) posibilitaban vínculos comerciales entre las diversas regiones pero, también, un mayor control político mediante la socialización de los valores comunes.

Simultáneamente, los Estados nacionales más fuertes (Inglaterra, Francia, más tarde Alemania y Estados Unidos) consolidaban un proceso de internacionalización de la economía que conlleva la exportación de valores políticos y culturales, los cuales tendrían su simbolización más concreta en la aparición de unos proyectos urbanos excluyentes en la sociedades de los países que, desde los inicios de la Revolución Industrial, se insertaban en el sistema como productores de materias primas.

De ahí que los “espacios públicos nacionales” tuvieran como continuación la aparición de “espacios públicos internacionales”, para usar la expresión de Matterlart (1995:159), concretados en las exposiciones internacionales (en las cuales se adjudicó un papel a cada nación en el proceso de producción mundial).

LA INFRAESTRUCTURA CULTURAL Y EL ESPACIO PÚBLICO EN AMÉRICA LATINA

Como se ha demostrado en varias investigaciones, los problemas urbanos en las ciudades de América Latina parten de una débil trama social que tiene su origen en unas dinámicas identitarias pobres relacionadas con un estado que no ha sido ni representativo ni participativo y que, por lo tanto, se ha mostrado poco interesado en crear espacios colectivos, en donde todos los grupos sociales puedan reconocerse.

De ahí que las escasas edificaciones de infraestructura cultural en América Latina simbolizaran, durante más de la mitad del siglo XX, el carácter excluyente de un Estado-Nación que nunca construyó un proyecto político unificado ni convocó a sus ciudadanos a la educación universal ni mucho menos a ejercer el derecho a la ciudad.

¿Por qué consideran que dicha práctica educativa se asume como de Educación Popular?

EL TERCER MUNDO COMO PRODUCTOR Y CONSUMIDOR DE ESPECTÁCULO

Nestor García Canclini define las políticas culturales como “el conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener

consenso para un tipo de orden o transformación social.

Las políticas culturales en América Latina, tácitas o explícitas, y, en consecuencia, la infraestructura cultural que las materializa y simboliza, han estado signadas por un proyecto político económico y excluyente, mediante el cual, las clases que han detentado el poder en los diversos momentos históricos han garantizado su permanencia en el mismo, atendiendo a los lineamientos provenientes de los países que, en cada etapa histórica, han controlado los modos de circulación de bienes materiales y simbólicos.

De este modo, la universalidad pedagógica del Estado-nación del siglo XIX, con su consiguiente “promoción de un patrón cultural concreto con ciertas garantías jurídicas y políticas” (Colon, 1998:122), se verificó en América Latina como una escisión que promovió el consumo de productos de la “alta cultura” por parte de las clases privilegiadas, para las cuales se construyó teatros, salas de ópera, bibliotecas, y limitó a las clases marginadas al consumo de la “cultura popular” en espacios periféricos de las ciudades y en las zonas rurales.

A partir de los años 1960, la masificación de productos simbólicos creó la ilusión de una nueva cultura, en la cual, los bienes materiales también serían masificados. La infraestructura cultural, propia del modelo de mundialización, ha invadido los países de América Latina (primero la radio, las salas de cine y la televisión; luego, las salas de videojuegos, las tiendas de video, las salas para uso de internet, las tiendas de música) consolidando nexos ideológicos con el proyecto globalizador, en la medida en que las representaciones simbólicas de las relaciones en estos espacios se han democratizado en forma inversamente proporcional a lo que lo han hecho en la realidad social. Es decir, mientras en los universos simbólicos virtuales, las diferencias étnicas, religiosas, culturales y económicas, se asumen y se reconocen, las estadísticas reales muestran cómo las comunidades de la diversidad siguen, en su mayoría, excluidas del proyecto político de la mundialización. Baste, por ejemplo, recorrer las estadísticas de acceso a la educación, la salud y la cultura, para no hablar de la participación política, de las comunidades indígenas o afroamericanas en América Latina.

La ausencia de un proyecto de ciudad desde lo político, se refleja en la ausencia de instancias productivas, una creciente pobreza, un deterioro del espacio público y la pérdida de la infraestructura cultural existente.

La construcción se escenarios como teatros, parques, plazas y, en general, una concepción

del espacio público como las manifestaciones culturales populares que tengan como escenario las calles, parques y plazas, y que cada una de estas expresiones conserve sus espacios diferenciados, hace que la cultura realmente se democratice y se haga participativa e incluyente.

PLAZAS PARA JUGAR, REUNIRSE Y APRENDER(2)

Los espacios públicos se definen como lugares de interrelación, de encuentro social y de intercambio, en donde grupos con intereses diversos convergen. Además, los espacios públicos tienen la capacidad de convertirse en “paisajes participativos”, es decir, en elementos centrales de la vida urbana que reflejan nuestra cultura, creencias y valores (Francis 1989). Podemos afirmar, sin lugar a dudas, que los espacios públicos propician oportunidades para la interacción y la comunicación social.

Los espacios públicos representan lugares de aprendizaje, de interacción social, el intercambio y las experiencias vividas, nos forma como humanos, forman nuestro pensamiento y mucho de la vida se aprende en lo público. Los procesos participativos y democráticos en la construcción de lo público, también, representan un proceso de aprendizaje, la verdadera participación significa que los interesados y afectados en la conformación del territorio estén involucrados en toda la fase del desarrollo urbano, no sólo en la gestión sino, también, en la planeación, en el diseño, en la administración y mantenimiento. La participación es un proceso educativo y, sin éste, el respeto, la responsabilidad y la idea de sostenibilidad o sustentabilidad de los entornos urbanos, difícilmente será adoptada por las mayorías.

El simbolismo de lo público

Los procesos participativos en el espacio urbano generan valores sobre lo público. Las experiencias de vida, y los vínculos de identidad, que se establecen entre las personas y el territorio, crean sentimientos, formas de pensar, percepciones. Estas formas de ver y admirar el espacio público, conllevan al desarrollo de la cultura del espacio público; también, al entendimiento de uso, al reconocimiento de su importancia en nuestras vidas, a la apropiación física, social, cultural y, finalmente, a la apreciación, a quererlo y amarlo. Existe una diversidad de simbolismos sobre el espacio urbano, creada por su producción y consumo. Estos significados simbólicos se encuentran íntimamente ligados a las formas construidas, a su proceso de materialización y finalmente a su apropiación.

OBJETIVOS, METAS Y ACCIONES

Utilizar 3 espacios públicos remodelados por la SEDESOL. promoviendo la cultura, el deporte, y la educación fomentando una cultura de paz y de respeto a los derechos humanos.

1. Impulsar el deporte como herramienta para captar la atención de niñas, niños, jóvenes y mujeres en los diferentes espacios públicos.

METAS

43 sesiones de actividades artístico-deportivas con niñas y niños de 8 a 14 años de edad.

ACTIVIDADES

Difusión e invitación de las actividades

Inscripciones

Actividades deportivas para niñas y niños en los espacios públicos seleccionados

43 sesiones de actividades artístico-deportivas con jóvenes de 15 a 25 años.

ACTIVIDADES

Difusión e invitación de las actividades

Inscripciones

Actividades deportivas para jóvenes en los espacios públicos seleccionados

2. Utilizar los espacios públicos como espacios pedagógicos

METAS

Desarrollar un curso de verano de 3 semanas dirigido a niñas y niños en el mes de julio en temas científicos, sociales, artísticos y de desarrollo psicomotriz.

ACTIVIDADES

Difusión e invitación

Inscripciones

10 sesiones científicas

10 sesiones sobre temas sociales como medio ambiente y derechos humanos.

10 sesiones de desarrollo psicomotriz

10 sesiones de actividades artísticas

3. Desarrollar eventos artísticos-culturales en los espacios públicos seleccionados para impulsar el desarrollo y la educación integral de los participantes en el programa.

METAS

1 Evento de día de muertos para rescatar nuestras raíces y fortalecer la cultura de la no violencia.

ACTIVIDADES

Invitación y difusión

Preparación de los materiales de la ofrenda

Ofrenda de día de muertos en un espacio público

Convivencia

1 evento navideño Pre-Posada con las familias de la Santa María la Ribera.

ACTIVIDADES

Invitación y difusión

Preparación de los materiales de la preposada

Preposada tradicional y convivencia en un espacio público

Reflexión sobre las tradiciones mexicanas

1 Evento artístico-cultural para mostrar los talentos del barrio.

ACTIVIDADES

Convocatoria para participar en el evento

Selección de los artistas

Elaboración del programa

Difusión del evento

Evento cultural en un espacio público con los artistas del barrio

4. Impulsar una cultura de paz a través de la formación sobre la resolución no violenta de conflictos y de la educación para la paz y derechos humanos.

METAS

10 sesiones de educación para la paz y derechos de las y los niños con el Grupo de niñ@s.

ACTIVIDADES

Sesiones para impulsar la cultura de paz

10 sesiones de capacitación a las madres de familia en temas sobre la prevención de la violencia familiar, la promoción de la equidad de género.

ACTIVIDADES

Sesiones para la prevención de la violencia familiar y de equidad en un espacio público

5. Realizar una sistematización del proceso

2. DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO

Dentro de las dificultades estuvo el hecho de no saber con quienes nos teníamos que dirigir para el uso de los espacios públicos, en las visitas previas que hicimos detectamos que en el espacio de Flores Magón en Insurgentes bajo estaba un módulo de policía por lo que hicimos un oficio dirigido al módulo de policía solicitando el espacio, en el Polvorín existe una asociación civil a cargo del espacio, así que hicimos un oficio dirigido al Director de la AC y en Finissterri encontramos

un módulo de participación ciudadana por lo que hicimos un oficio dirigido a ellos para solicitar el uso del espacio. Ya iniciando las actividades, en la Delegación Cuauhtémoc hubo muchos problemas porque nos dijeron que no habíamos pasado por toda la parte burocrática de solicitud del espacio de Flores Magón, y se molestaron mucho porque decían que los habíamos saltado y que por lo mismo no nos iban a dar el permiso de realizar las actividades. Costó mucho trabajo cambiar la imagen por lo que tuvimos que hacer oficios dirigidos a la Jefa Delegacional, al Director de Servicios Urbanos de la delegación y a la Directora Territorial Santa María-Tlatelolco, con la que tuvimos una reunión donde asistieron representantes de la SEDESOL, aclarado el punto, se marcaron los caminos para solicitar el espacio para las posteriores actividades. Fue en la reunión en la territorial donde supimos que la SEDESOL había cedido la administración de los espacios a las delegaciones. De haber tenido este dato, nos hubiéramos ahorrado muchos problemas y trabajo.

APRENDIZAJES:

La temática de las actividades han dado para que los niños se integraran mucho. Todos juegan al mismo tiempo que aprenden. Algunos niños que eran más problemáticos por ser violentos se fueron integrando a través de las actividades y de las reflexiones y reglas sobre el respeto y la no violencia. Fue difícil porque hay mucha violencia entre ellos. Llegaban a insultarse y a golpearse. Conforme fueron avanzando las actividades, ellos mismos se regañaban y se llamaban la atención cuando había alguna situación violenta.

Por lo menos se dieron cuenta que la violencia no es normal. Ha sido muy gratificante. Se ha hecho un ambiente muy agradable.

A los promotores les sorprendió el ver cómo agradecen todo lo que preparamos para las actividades y el material didáctico que se les da, Decían por ejemplo “están bien padres los balones”. Tanto niños, niñas como adolescentes han sido muy felices, el tener plastilina, pintura, crayolas, el material deportivo, etc. para sus actividades, lo han sentido como un lujo para ellos. El día que trabajamos con pintura, estaban maravillados de tener ese privilegio. Los Temas sobre delincuencia, drogadicción y sexualidad, fueron temas que interesaron bastante a los jóvenes que han participado.

3. ARRAIGO

En donde está ubicado el módulo de Flores Magón hemos trabajado desde el 2006, ahí

tenemos ya un diagnóstico muy elaborado y somos parte del proyecto Santa María la Ribera comunidad educativa y cultural donde participan más de 30 instituciones educativas, culturales, sociales, empresariales y eclesiales, por lo que la red es muy amplia, lo que nos permitió salvar los problemas que tuvimos con la Delegación y la pronta inserción del proyecto en la comunidad.

En la Gabriel Hernández donde están los otros dos módulos deportivos, tenemos una fuerte relación con asociaciones hermanas que tienen un arraigo grande en esa comunidad. También tuvimos la oportunidad de trabajar ahí en los años de los 90s por lo que conocemos el rumbo y tenemos un diagnóstico de la comunidad bastante certero.

4. EQUITAD DE GÉNERO

A través de la reflexión con las madres de familia sobre la violencia de género, la violencia intrafamiliar y de acciones que pueden construir una cultura de paz en la cotidianidad. Se espera que las relaciones en la familia cambien hacia actitudes más equitativas, como es la repartición de las tareas domésticas, el cuidado de las y los hijos de forma incluyente, y el respeto y el amor de forma explícita.

Con las niñas, niños y adolescentes a través de la reflexión del derecho que tienen las niñas en la participación del deporte en espacios públicos. A través del análisis para detectar la violencia en la familia y la violencia de género, para poder ubicar causas y efectos en la familia, escuela y comunidad, se están impulsando acciones transformadoras en estas 3 esferas.

5. CAPITAL SOCIAL, INCIDENCIA TERRITORIAL

Invitamos a colaborar con el proyecto a la asociación civil Alternativas Comunitarias para el Desarrollo con quienes desarrollamos las actividades, esta asociación tiene un gran arraigo en las comunidades donde estamos trabajando y mucha presencia comunitaria y nos aliamos también con el Centro Lindavista, para la aplicación del proyecto aprovechando las redes que existen dentro del programa Santa María la Ribera, comunidad educativa y cultural. También invitamos a participar al Colectivo Barrio Activo, capacitando a sus promotores juveniles para apoyar en la aplicación del programa y de las actividades en los 3 espacios públicos. Esto generó una sinergia de habilidades y aportes desde diferentes perspectivas lo cual creó una fuerza ciudadana que ayudó al posicionamiento del proyecto de forma bastante rápida. Por medio

de carteles que colocamos por las comunidades, dimos a conocer la semana de inscripciones de las actividades. Para nuestra sorpresa, el primer y segundo día fue cuando llegó la mayoría de las familias a inscribir a sus hijos e hijas. La participación y respaldo del proyecto por parte de las familias fue un elemento básico para el éxito de las acciones y la reconstrucción del tejido social.

6. CAPITAL SOCIAL (IMPACTO SOCIAL)

Las poblaciones conviven de forma muy agresiva y lo viven de forma muy normal. De no hacer este tipo de trabajo los niños pueden caer en un futuro en la delincuencia, por el medio ambiente donde se desarrollan.

Un aporte que ha tenido el proyecto en el barrio de la Ampliación Gabriel Hernández fue el acercamiento de la Asociación Club Deportivo Cultural y Recreativo Ampliación Gabriel Hernández A.C. quienes tienen la liga de fútbol y con quienes tienen serios problemas de articulación con la comunidad por el uso del módulo deportivo. Hicimos una convivencia comunitaria donde se promovió el vínculo. También se propició el acercamiento entre familias. Se dieron cuenta que se podían organizar como vecinos para diferentes actividades.

Muchos de los niños y niñas están muy abandonados por las familias, como en el 40% de los casos son mujeres las que están al frente de la familia, su misma situación de ser las responsables de la economía de la familia ha dejado sin opciones a los hijos con respecto a su cuidado. Dentro del diagnóstico de uno de los espacios resultó que la mayoría de los beneficiarios son hijos de policías, comerciantes, taxistas y empleados obreros, mensajeros, a la hora de que expresaban el trabajo de sus papás enseñaban básicamente el de la mamá. Se utilizó la dinámica de Dígalo con mímica.

Se logró crear una fuerte identidad y sentido de pertenencia a los módulos deportivos, en este tiempo de trabajo los han ubicado como lugar de encuentro, socialización y aprendizaje.

Algunos beneficiarios comentaron que casi no iban a los módulos deportivos antes del proyecto porque sus mamás no los dejaban por el miedo al entorno pero después del curso de verano se apropiaron del lugar.

El curso de verano fue pedagógico, donde había juegos pero también aprendieron sobre diferentes temas.

El desarrollo psicomotriz junto con la técnica deportiva abrió el horizonte al desarrollo físico y

al mismo tiempo también se logró como efecto secundario la reducción de peso en adolescentes obesos.

Se hizo un experimentando de cuidar alimentación, hacer deporte y el uso de algunos instrumentos como pomadas o fajas reductoras las cuales dieron bastante buen resultado.

7. INCIDENCIA TEMÁTICA

Los niños cuentan situaciones que ven y viven de forma cotidiana en sus comunidades como son asaltos, violaciones y también ven como algo común que en los módulos deportivos acabando los partidos de fútbol empiezan a tomar los jugadores. Jueves, viernes y sábado es común ver toma a los jugadores al terminar los partidos.

Es muy normal ver “a los borrachitos”, y a la gente bebiendo. Es parte de la comunidad dicen los niños.

Con los jóvenes se hizo un mapeo donde ubicaron escuelas, mercados, parques, las zonas de peligro, donde pueden divertirse. Se llevó un plano de la comunidad para guiarse y ubicarse, marcaron con rojo la violencia, con amarillo las escuelas, verdes espacios públicos.

Había chicas de la calle de Crisantemo quienes ubicaron la venta de drogas y cómo les habían enseñado que deben alejarse de ese lugar.

Los Temas sobre delincuencia, drogadicción y sexualidad, fueron temas que se abordaron para el trabajo con los adolescentes. En sexualidad dijeron que no hay ninguna prevención con respecto a la sexualidad y que como consecuencia los hijos se dejan abandonados con las abuelas. Los chavos entran a tomar la droga porque sus papás nos les hacen caso. La delincuencia es una consecuencia de la drogadicción y también se debe a que muchos de ellos no estudian.

8. FORTALEZAS, OPORTUNIDADES, DEBILIDADES, AMENAZAS

Fortalezas: El fuerte impacto que están teniendo las actividades en los espacios públicos y la gran aceptación por parte de las y los niños, los jóvenes y las madres de familia. La reconstrucción del tejido social y la utilización de los espacios públicos como espacios pedagógicos.

Oportunidades: El actuar en articulación con los gobiernos locales y con redes internacionales para el posicionamiento de los espacios públicos

y de los temas que se están trabajando como son: cultura de paz y comunidades educativas.

Debilidades: El no contar con espacios físicos para guardar el material didáctico y deportivo ha complicado el traslado y resguardo del material en los módulos deportivos.

Amenazas: El hecho que las actividades sean a la intemperie tiene como amenaza el clima, si hace mucho calor, la lluvia, el frío, son factores que no están dentro del control del proyecto y que pueden llegar a afectar la asistencia de los beneficiarios a las actividades programadas.

9. CONTINUIDAD

Los tres espacios públicos están insertos en propuestas más amplias de comunidades educativas. Dentro de las propuestas que se están impulsando se están involucrando a otros actores como son El Centro Lindavista quien coordina el proyecto de Santa María la Ribera comunidad educativa y Cultural y en la Gabriel Hernández con Alternativas Comunitarias para el Desarrollo A.C. quienes tienen un fuerte arraigo en esos espacios.

10. ÉXITO Y REPLICABILIDAD DEL PROYECTO

Dinamismo Juvenil ha desarrollado un modelo de intervención comunitaria. Para iniciar el trabajo en los tres espacios públicos seguimos la metodología propuesta por Dinamismo Juvenil la cual resultó nuevamente ser muy exitosa. Este modelo es replicable en otros espacios públicos o en comunidades marginadas pobres. El modelo ha sido muy reconocido a nivel internacional tanto por Naciones Unidas como por gobiernos como el Ayuntamiento de Murcia con quienes tenemos un convenio de colaboración. También en los Países Bajos está reconocido como experiencia exitosa recomendada a la Unión Europea. La experiencia en estos espacios públicos será publicada en el Newsletter electrónico de la UNOY y será difundida en Asia, África, Europa y América Latina como ejemplo de una experiencia exitosa de comunidades educativas. A nivel nacional nos han invitado a ser convocantes en un foro sobre Comunidades Educativas para el mes de octubre para exponer la experiencia realizada y construir conocimiento sobre el tema con el énfasis de compartir los “cómos”.



Prácticas de Educación Popular desde la universidad

INSTITUTO TRANSDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN SOCIAL (ITIAS)

PUERTO RICO

El instituto es una instancia de la universidad de Puerto Rico para el desarrollo de una práctica universitaria centrada en la investigación, acción participativa y la educación popular.



PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR DE LOS CENTROS DEL CEAAL PUERTO RICO

*Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social (Itias)
Puerto Rico*



1. Información institucional

El Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social (ITIAS) es una instancia de la Universidad de Puerto Rico para el desarrollo de una práctica educativa universitaria y social/comunitaria en nuestro país. Su foco metodológico está centrado en la investigación-acción participativa (IAP) y la educación popular (EP), entre otras, como veremos.

El ITIAS fue aprobado por las autoridades de la Universidad de Puerto Rico en el año 2005 como una instancia adscrita al Departamento de Ciencias Sociales del recinto de Humacao de dicha universidad. La ciudad de Humacao se encuentra ubicada en la costa este de la isla de Puerto Rico, aproximadamente a 60 kilómetros de San Juan, la capital del país.

La Universidad de Puerto Rico en Humacao se fundó en 1962 como el primer Colegio Regional de la Universidad de Puerto Rico. En 1975 se convirtió en el Colegio Universitario de Humacao y en 1982 el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico le otorgó la autonomía a la institución, nombrando en este año a su primer rector. En 1999, la Junta de Síndicos de la Universidad de Puerto Rico autorizó el cambio de nombre de la institución a Universidad de Puerto Rico en Humacao.

Según la propuesta original sometida en 1992, ITIAS se concibe como una instancia universitaria “que combine una práctica de servicio interdisciplinario por profesionales y estudiantes de las ciencias sociales con proyectos de investigación basados en dicha práctica y que vayan encaminados no sólo a la generación de conocimiento teórico general sino a producir cursos de acción orientados a la solución de problemas sociales específicos.”

LOS OBJETIVOS DE ITIAS, DE ACUERDO CON LA PROPUESTA ORIGINAL, SON:

- a) **Servicio:** desarrollar prácticas de servicio que combinen la investigación y la acción social dirigidas a producir cursos de acción orientados a la solución de problemas sociales específicos en el área de servicios de la Universidad de Puerto Rico en Humacao.
- b) **Enseñanza-aprendizaje:** apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales integrando a dicho proceso estrategias de enseñanza innovadoras por medio de elementos prácticos basados en la realidad circundante y en un compromiso con dicha realidad.

1 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, p. 6.

- c) **Colaboración:** desarrollar proyectos colaborativos de investigación-acción social con agencias gubernamentales, organizaciones no gubernamentales y organizaciones de base comunitaria.
- d) **Conocimiento:** aportar al desarrollo de conocimiento teórico mediante la documentación, sistematización y diseminación de experiencias de investigación y acción social en proyectos colaborativos.
- e) **Transdisciplinariedad:** fomentar, desde una perspectiva transdisciplinaria, el desarrollo de proyectos conjuntos entre varios departamentos del recinto.
- f) **Sistémico:** fomentar el desarrollo de proyectos de investigación-acción multicampus entre recintos del sistema universitario público.
- g) **Caribeño:** fomentar la colaboración con universidades y centros de investigación-acción social y otros en la región del Gran Caribe principalmente a través de la Red de Organización Comunitaria e Investigación Participativa en el Caribe del Proyecto Atlantea de la Universidad de Puerto Rico.²

EN CUANTO A LAS METAS DE LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO EN HUMACAO, SEGÚN LA PROPUESTA ORIGINAL, ITIAS CONTRIBUIRÁ AL CUMPLIMIENTO DE POR LO MENOS TRES DE LAS CINCO METAS:

Meta A: Lograr que los graduandos y las graduandas posean una educación general y profesional de excelencia que les permita alcanzar su desarrollo integral y responder a las demandas de una sociedad cambiante y tecnológicamente avanzada.

Meta B: Lograr, mediante una educación en el sentido más amplio, el mejoramiento socioeconómico y la calidad de vida del área a la que sirve el UPRH en particular y de Puerto Rico en general.

Meta E: Fomentar y apoyar la investigación pura y aplicada, así como los trabajos de creación,

orientados hacia el adelanto del conocimiento y del arte como hacia la solución de problemas de Puerto Rico.³

POR OTRO LADO, LA MISIÓN DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES SE ESTABLECE COMO:

“Contribuir efectivamente al desarrollo socioeconómico de Puerto Rico mediante la docencia, la investigación y el servicio. En particular el Departamento de Ciencias Sociales busca:

- Formar profesionales con una visión transdisciplinaria, comprometidos/as con el servicio y la investigación y orientados/as al cambio y al desarrollo social.
- Promover el apoderamiento de las comunidades.
- *Promover y desarrollar investigaciones orientadas a la solución de los principales problemas sociales que afectan a nuestra sociedad”*⁴

En este sentido, ITIAS se percibe como un organismo cuyos objetivos están plenamente enmarcados dentro de la misión y metas de las dos instancias a las cuales se encuentra adscrito.

La vinculación más específica, sin embargo, es con el Bachillerato en Ciencias Sociales con concentración en Investigación-Acción Social (conocido como INAS) que opera en el Departamento de Ciencias Sociales desde el año 2006.⁵ De hecho, ambas instancias se crearon como parte de un mismo proyecto y unidos por una misma concepción metodológica. La relación más estrecha es que ITIAS se crea sobre todo para proveer a INAS las experiencias prácticas en la IAP que exige dicha metodología más el requisito de la enseñanza-aprendizaje contenido en el “aprendizaje en servicio”.

*El proyecto original concebía el bachillerato—por su naturaleza innovadora en términos de estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en la práctica de la investigación-acción—como montado sobre el centro de investigación-acción: el desarrollo de la práctica de investigación-acción serviría de base para el proyecto educativo.*⁶

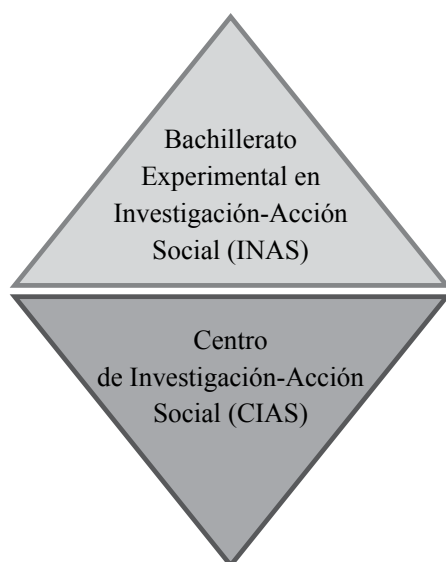
2 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, pp. 6-7.

3 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, p. 35.

4 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, p. 16.

5 Bachillerato en Puerto Rico es un grado universitario similar al Bachelor’s Degree en los Estados Unidos pero no es equivalente a la licenciatura.

6 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, pp. 10-11. En una primera versión de la propuesta, el organismo llevó el nombre de Centro de Investigación-Acción Social.



Visto de esta manera, ITIAS tiene dos áreas o líneas de trabajo principales—correspondientes a dos coordinaciones existentes—según salen de sus objetivos y de su articulación con las instancias a las cuales está adscrito:

1. **Investigación:** proveer a Programa INAS (y a otras instancias educativas) los proyectos de investigación-acción que proporcionará al proceso educativo las experiencias prácticas para la formación de los estudiantes dentro de un proceso de aprendizaje en servicio y bajo una perspectiva de transdisciplinariedad.
2. **Extensión:** proveer mediante el trabajo colaborativo con comunidades y otras poblaciones marginadas o socialmente vulnerables, mayormente en el área de servicio de la Universidad de Puerto Rico en Humacao, soluciones a problemas sociales y de otro tipo que aquejan a éstas.

De acuerdo con esto, las principales poblaciones con las cuales trabaja ITIAS son básicamente dos:

- Los estudiantes del Programa INAS en tanto en cuanto se insertan en los proyectos de IAP según sus requerimientos curriculares.
- Las comunidades y otras poblaciones marginadas o socialmente vulnerables, mayormente en el área de servicio de la Universidad de Puerto Rico en Humacao (área centro-este de la isla de Puerto Rico).

Esta elección es cónsona con la doble función que lleva a cabo ITIAS de servir directamente a comunidades y poblaciones circundantes (extensión) y de colaborar en la formación de

estudiantes en la metodología de la IAP y los procesos de “aprendizaje en servicio”.

Debe señalarse, en este momento, que, como parte del desarrollo de la Coordinación de **Extensión Universitaria**, desde el pasado año, se creó lo que originalmente se llamó el *Equipo Creativo para la Educación Popular Freireriana* y que más tarde, al ampliar su enfoque, se conoce como el *Taller Creativo para la Educación Alternativa*. Uno de los documentos lo explica así:

De modo que como parte de la estrategia de Extensión Universitaria de ITIAS, se pretende llevar a cabo experiencias educativas de intercambio entre estudiantes, facultad(es) y grupos comunitarios del área este. A esos fines hemos formado una organización estudiantil compuesta por estudiantes creativos, talentosos y comprometidos de INAS al cual le hemos llamado Taller Creativo para la Educación Alternativa, la cual está compuesta por estudiantes de INAS, la cual utiliza metodologías de enseñanza alternativas incorporando el arte y la tecnología.

Los objetivos de este grupo son:

- Promover la protección de los derechos humanos en todos los contextos, particularmente en las investigaciones con sujetos humanos.
- Promover el uso del arte y la tecnología en los procesos educativos y comunitarios.
- Promover el desarrollo de las artes y la cultura puertorriqueña.
- Participar y promover experiencias de intercambio cultural.
- Utilizar la metodología de Educación Alternativa como estrategia educativa para promover la participación ciudadana y la autogestión.
- Practicar y promover una cultura de trabajo colaborativo entre la Universidad y la comunidad.
- Promover la salud integral mediante la prevención de conductas de riesgo en los jóvenes dentro y fuera del contexto universitario.
- Promover una cultura de paz y justicia social mediante la solidaridad, la inclusión, la apertura, el respeto y la celebración de la diversidad.
- Practicar y promover la democracia, la participación ciudadana, la autogestión y el desarrollo sustentable en todos sus sentidos.⁷

⁷ Equipo creativo hacia el futuro, pp. 1-2.

2. Vinculación con la Educación Popular

En ITIAS partimos de la premisa de que la vinculación con la Educación Popular es parte del enfoque institucional porque concebimos a la IAP como una metodología que implica necesariamente un proceso educativo mediante el cual las comunidades o poblaciones participantes de los proyectos desarrollan un conocimiento propio de su realidad en el proceso de transformarla. Para nosotros, este proceso educativo es la educación popular. Como tal, forma parte de los objetivos y del esquema curricular.

En los siguientes documentos se establece específicamente esta relación.

1. **Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social**, versión del 19 de abril de 2005 – ver particularmente el objetivo educativo principal del Programa INAS, del cual participa ITIAS (pp. 24-25):

“Educar estudiantes de las ciencias sociales en la metodología de la Investigación-Acción Participativa para contribuir a satisfacer necesidades y demandas del sector comunitario y el tercer sector en Puerto Rico en tareas relativas a la organización comunitaria, la investigación y sistematización del conocimiento, la educación popular, el desarrollo económico y la autogestión y tareas análogas (Nota: énfasis añadido).

2. Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, División de Licenciamiento y Acreditación, **Informe de hallazgos / Universidad de Puerto Rico en Humacao / Solicitud de enmienda a la licencia de renovación para el Programa de Bachillerato en Ciencias Sociales con Investigación-Acción Social**, julio 2009. Este informe contiene, a su vez, los siguientes documentos:

- **Perfil del egresado y de la egresada del Bachillerato en Ciencias Sociales con Investigación-Acción Social** – ver particularmente las áreas # 3: Construcción del conocimiento y la metodología de Investigación-Acción Participativa (IAP) y # 5: Educación alternativa.
- Alineación del Perfil del egresado y los cursos del Programa CISO-INAS – ver los ítems número 19, 27 y 34.

3. **Prontuario de INAS 4011: Metodología de la Investigación-Acción Participativa II: Planificación de los Proyectos de Acción** – en todos los cursos de metodología de IAP (6 en total) aparece la “educación popular freireriana” como parte de las estrategias instruccionales.

4. **Prontuario de INAS 4021: Metodología de la Investigación-Acción Participativa III: la acción-ejecución del plan de trabajo y el proyecto de sistematización** – en todos los cursos de metodología de IAP (6 en total) aparece la “educación popular freireriana” como parte de las estrategias instruccionales.

5. **Prontuario de INAS 4031: Metodología de la Investigación-Acción Participativa IV: la evaluación participativa y la sistematización de la experiencia** – en todos los cursos de metodología de IAP (6 en total) aparece la “educación popular freireriana” como parte de las estrategias instruccionales.

6. **Equipo Creativo hacia el futuro.**

7. **Intercambio de saberes** en el proceso de desarrollo participativo de la comunidad Piñones en Loíza, Puerto Rico: Sistematización de un proyecto de Investigación-Acción Participativa.

3. Articulación con otros centros o redes temáticas

ITIAS ha sostenido—además de con CEAAL—relaciones de articulación o vinculación con varios centros y redes. Unas han sido sostenidas y otras más incidentales:

1. **La Red de Organización Comunitaria e Investigación Participativa en el Caribe del Proyecto Atlantea de la Universidad de Puerto Rico**—por su enfoque caribeño, ITIAS ha estado desde su concepción vinculada a esta Red que tiene, dicho sea de paso, su sede en ITIAS. Atlantea constituye uno de los principales proyectos institucionales de la Universidad de Puerto Rico. Es un proyecto de enlaces académicos entre docentes e investigadores/as de la Universidad de Puerto Rico y sus homólogos/as en la región del Caribe y las diásporas caribeñas en los Estados Unidos. Por otro lado, la Red busca institucionalizar y sistematizar los trabajos de investigación, estudio y la reflexión en torno

al desarrollo comunitario y la investigación participativa en el Caribe. Se desea promover intercambios, encuentros y talleres con investigadores/as y organizadores/as de comunidad con el interés de crear una red de información y recursos y de sistematizarlas experiencias en las prácticas del desarrollo comunitario en el Caribe. Pretende propiciar investigaciones conjuntas y/o comparativas utilizando la metodología de la investigación participativa.⁸

2. Corporación de Apoyo a Programas Educativos y Comunitarios (CAPEDCOM)

- organización no gubernamental sin fines de lucro dedicada al trabajo con grupos comunitarios mediante estrategias educativas de tipo popular. Es también afiliada de CEAAL. Con esta organización y la Coalición Social y Educativa de Apoyo a Comunidades (COSEAC) se desarrolló el proyecto *Alianza Comunitaria para la Prevención y el Fortalecimiento Familiar* que combinaría tareas de servicio e investigación en cuatro comunidades del área geográfica de servicio de la UPR Humacao desde una perspectiva transdisciplinaria.

3. Red de Apoyo a Grupos Comunitarios en Desarrollo Socioeconómico de Puerto Rico:

—entidad que agrupa a 14 organizaciones de base comunitaria—surgió ante la necesidad de abrir un espacio de deliberación donde se pudiera crear un mandato nacional para el País. Organizó en abril de 2009 el **Primer Conclave Comunitario** celebrado en la Universidad de Puerto Rico en Humacao.

HA TENIDO VINCULACIONES INCIDENTALES Y TEMPORERAS CON VARIAS ENTIDADES:

1. Diario El Nuevo Día: desarrollo del proyecto Foros Ciudadanos y Agenda Ciudadana

- proyecto de educación en competencias ciudadanas y desarrollo de propuestas de política pública. Este proyecto se desarrolla en conjunto con CAPEDCOM.

2. Corporación Piñones se Integra (COPÍ):

organización dedicada al desarrollo de una comunidad de afrodescendientes. Se desarrolló un proyecto IAP y una propuesta para un proyecto de educación popular con esta organización.

3. Proyecto Matria: Se define como “una organización sin fines de lucro creada por mujeres para las mujeres en el año 2004.

Trabajamos en el campo del desarrollo económico y la vivienda asequible para mujeres sobrevivientes de violencia doméstica y sus hijas e hijos. Nuestra misión es apoyar el desarrollo y autosuficiencia de las mujeres de Puerto Rico mediante el ofrecimiento de alternativas de vivienda y educación para que éstas superen situaciones de violencia y discrimen por razón de género y puedan ejercer su derecho a una vida libre de violencia y plena de logros individuales.” En este momento, existe un proyecto de IAP con esta organización.

4. Programa de Prevención de la Violencia Hacia las Mujeres de la UPR: también existe un proyecto de IAP.

5. Alianza para el Desarrollo de Ceiba (APRODEC):

organización de la sociedad civil en la población de Ceiba que, mediante la participación ciudadana, lucha por el desarrollo socioeconómico de esta población tras un estancamiento de décadas en que operó allí una base naval norteamericana. En este momento se desarrolla un proyecto IAP con ITIAS en esa comunidad.

6. El Taller Creativo ha mantenido vinculación para proyectos específicos con el Municipio de Caguas (Centro de Voluntarios, la Oficina de la Niñez) y el Departamento de Educación.

4. Información sobre la práctica educativa basado en la EP

CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA SOBRE LA QUE SE QUIERE INCIDIR.

La problemática con la que trabaja ITIAS es multifacética como tiende a ser la situación en las comunidades marginadas o faltas de desarrollo. Ésta es una situación bastante extendida en Puerto Rico, a pesar de la relación histórica con los Estados Unidos (y probablemente debido a ésta), donde dos terceras partes de la población viven bajo los estándares de pobreza, según definida por el mismo gobierno norteamericano. Ésta va desde la falta de desarrollo económico, empleos, vivienda hasta problemas de salud, contaminación ambiental y clientelismo político.

El enfoque de ITIAS está basado fundamentalmente en la activación y participación comunitaria mediante la investigación-acción participativa y procesos de educación comunitaria, de tal manera que los mismos miembros de estas comunidades desarrollen un conocimiento propio

⁸ Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, pp. 43-46.

de su realidad y elaboren cursos de acción hacia su mejoramiento social.

El Taller Creativo se ha enfocado también en el trabajo con jóvenes en un esquema de desarrollo social integral, particularmente para “promover la protección de los derechos humanos en todos los contextos, particularmente en las investigaciones con sujetos humanos”.⁹

En el proceso de producir la propuesta para la creación de INAS-CIAS (ITIAS), se llevó a cabo un estudio abarcador de las necesidades de las poblaciones en el área geográfica de servicio de la UPR Humacao. El mismo—utilizando numerosos indicadores oficiales y estudios de campo—produjo un informe titulado *Perfil socioeconómico del área este* (1993) con una caracterización detallada de la problemática de la zona.¹⁰ Muchos de los datos allí recopilados y de estudios posteriores realizados por la Oficina de Desarrollo Universitario de la UPR Humacao se encuentran recogidos y discutidos en la propuesta para la creación de ITIAS.¹¹

Este estudio, junto con otros sobre el papel de la Universidad y sobre enfoque en la enseñanza y en la investigación, llevó a desarrollar una justificación de este proyecto basada en 4 puntos principales:

1. *Necesidad de que la Universidad de Puerto Rico incorpore a su práctica académica un rol más activo en la solución de los problemas sociales tanto en la dimensión de servicio directo como en la generación de conocimientos utilizables en el desarrollo de estrategias encaminadas hacia las soluciones.*
2. *Necesidad de innovaciones académicas que respondan a las transformaciones sociales rápidas de nuestros días de manera tal que permitan acomodar los ofrecimientos académicos a los retos del mundo cambiante.*
3. *Necesidad de experimentar con nuevas maneras de producir conocimiento, sobre todo el conocimiento que va orientado a la solución de problemas sociales concretos.*
4. *Necesidad de que la Universidad de Puerto Rico se involucre en proyectos de carácter*

*colaborativo con otros agentes sociales en la búsqueda de soluciones a problemas sociales y en la formación de profesionales encaminados en esa dirección.*¹²

Por otro lado, el Taller Creativo llevó en el 2008 “una **investigación exploratoria de enfoque cualitativo** en el área este de Puerto Rico para identificar aquellos grupos que practican labor comunitaria y sus necesidades de capacitación (participaron sobre 130 grupos u organizaciones provenientes de los municipios de: Arroyo, Canóvanas, Ceiba, Culebra, Fajardo, Gurabo, Humacao, Juncos, Las Piedras, Loiza, Luquillo, Guayama, Maunabo, Naguabo, Patillas, Rio Grande, San Lorenzo, Salinas, Vieques y Yabucoa-mayo 2008)”.¹³

5.1 CAMPO TEMÁTICO EN EL QUE SE UBICA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

ITIAS focaliza su campo temático, en términos generales, en formación en metodologías participativas a nivel de educación superior y también en desarrollo comunitario y de poblaciones marginadas. Esto lo ha llevado también a incursionar en temáticas como género, desarrollo local, incidencia en políticas públicas y formación de liderato juvenil y derechos humanos.

El documento básico es la **Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social**, versión del 19 de abril de 2005 (documento anejado). Los planteamientos del Taller Creativo pueden encontrarse en el documento **Equipo creativo hacia el futuro**, también anejado.

¿POR QUÉ CONSIDERAN QUE DICHA PRÁCTICA EDUCATIVA SE ASUME COMO DE EDUCACIÓN POPULAR?

La metodología básica de trabajo en ITIAS es la IAP. En este sentido consideramos que la práctica de la IAP incluye necesariamente procesos educativos como medio hacia el desarrollo comunitario y la participación ciudadana. La IAP implica un proceso de construcción de

9 Equipo creativo hacia el futuro, pp. 1-2.

10 Evelyn Cruz Llópez y Margarita Aponte Parés, *Perfil social y bibliografía del área de servicio de la Universidad de Puerto Rico en Humacao* (Departamento de Ciencias Sociales, Proyecto de Investigación Acción, junio 1993).

11 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, ver la parte B: ITIAS y las necesidades sociales de Puerto Rico, en particular el apartado 3: Necesidades del área de servicios de la UPRH, pp. 46-110.

12 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, pp. 8-11.

13 Equipo creativo hacia el futuro, p. 2.

conocimientos de manera participativa donde el desarrollo de niveles de conciencia por parte de los miembros de las comunidades o poblaciones con las que se trabaja es fundamental. La producción de conocimientos y el desarrollo de conciencia son procesos paralelos. Esto requiere procesos educativos como los que propone la educación popular. Mucha de la expresión más frecuente en nuestro centro ha girado alrededor del concepto de “educación alternativa” sólo para implicar que se echa mano también a otros enfoques educativos como el de *Lenguaje Total* (Gutiérrez) o el de Iván Illich así como a los salidos directamente de la obra de Paolo Freire y sus estudiosos.

Consecuentemente, nuestra práctica educativa que podríamos catalogar dentro de la educación popular consiste de dos procesos principales:

1. Formación a nivel de educación superior de especialistas en las metodologías de la IAP incluyendo formación como educadores populares y de acuerdo con metodologías de enseñanza afines con la educación popular; esto incluye prácticas de trabajo en comunidades o con poblaciones marginadas o desventajadas mediante la metodología de “aprendizaje en servicio”.
2. Práctica de servicio con comunidades o poblaciones marginadas mediante la utilización de la metodología de IAP, incluyendo la educación popular.

5.2 PROPÓSITOS U OBJETIVOS A LOS QUE APUNTA EL PROYECTO O PRÁCTICA EDUCATIVA.

Estas finalidades u objetivos, extraídos de los documentos, corresponden a los dos procesos en la práctica educativa señalados arriba:

1. Educar estudiantes de las ciencias sociales en la metodología de la *Investigación-Acción Participativa* para contribuir a satisfacer necesidades y demandas del sector comunitario y el *tercer sector* en Puerto Rico en tareas relativas a la organización comunitaria, la investigación y sistematización del conocimiento, la educación popular, el desarrollo económico y la autogestión y tareas análogas.
2. Desarrollar una práctica transdisciplinaria de investigación-acción en las ciencias sociales

en el *área de servicio* de la Universidad de Puerto Rico en Humacao.¹⁴

Se recomienda también mirar los objetivos del Taller Creativo citados anteriormente.

Un propósito no explícito pero que orienta la práctica educativa ha sido el de trabajar, mediante proyectos colaborativos, en procesos educativos de más amplio alcance que entran en la temática pero no están directamente o necesariamente relacionados con comunidades o poblaciones marginadas o desventajadas. Uno de estos ejemplos es la colaboración en el desarrollo del proyecto de Foros Ciudadanos y de Agenda Ciudadana con CAPEDCOM y el periódico *El Nuevo Día* para el desarrollo de competencias ciudadanas.

5.3 SUJETOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La práctica educativa de ITIAS surge de la doble función que lleva a cabo de servir directamente a comunidades y poblaciones circundantes (*extensión*) y de colaborar en la formación de estudiantes en la metodología de la IAP y los procesos de “aprendizaje en servicio” (*investigación*). Se dirige, entonces, fundamentalmente a dos poblaciones o sujetos:

1. Los estudiantes del Programa INAS en tanto en cuanto se insertan en los proyectos de IAP según sus requerimientos curriculares, es decir, al insertarse en los proyectos de IAP, los estudiantes cumplen parte de su proceso educativo en esta metodología mediante el “aprendizaje en servicio”.
2. Las comunidades y otras poblaciones marginadas o socialmente vulnerables, mayormente en el área de servicio de la Universidad de Puerto Rico en Humacao (área centro-este de la isla de Puerto Rico); los proyectos de IAP y otras acciones van dirigidas a estas poblaciones. En el caso del Taller Creativo, mucha de su práctica educativa va dirigida al liderato joven de comunidades y organizaciones.

5.4 PERFIL O LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS EDUCADORES DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

Podemos identificar a dos categorías de educadores de la práctica educativa, con perfiles diferentes:

Los profesores / investigadores del Programa INAS-ITIAS en tanto en cuanto su práctica

14 Propuesta para el desarrollo del Instituto Transdisciplinario de Investigación-Acción Social, versión del 19 de abril de 2005, pp. 24-25.

educativa básica implica la enseñanza de la metodología de la IAP incluyendo la educación popular, tanto la enseñanza formal como la que se da en la práctica de los proyectos IAP que se desarrollan; su nivel es de formación profesional.

Los estudiantes del Programa INAS en tanto en cuanto aplican técnicas educativas en su trabajo en los proyectos de IAP con las comunidades o poblaciones con las que trabajan; podría decirse que son educadores en formación.

5.5 ¿CÓMO SE ASUMEN, SE DENOMINAN A SÍ MISMOS EDUCADORES POPULARES?

Parte del proceso educativo que se da en el desarrollo de los proyectos incluye entender que los procesos educativos de tipo popular que se llevan a cabo con las comunidades o poblaciones con las que trabajan es parte de la metodología de la IAP, es decir, aprenden—tanto en la teoría como en la práctica—que una parte indispensable de su trabajo es ser educadores populares.

5.6 CONTENIDOS TRABAJADOS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

Se pueden catalogar en dos grandes clases:

1. En la práctica educativa con los estudiantes del Programa INAS, la temática principal es la metodología de la IAP y metodologías relacionadas como la educación popular y otras formas de educación alternativa así como de investigación (investigación cualitativa, estadística) y de trabajo comunitario. El siguiente texto expone las mismas en forma detallada:

“Como parte de sus competencias profesionales, las personas egresadas de CISO-INAS deben demostrar conocimiento y destrezas profesionales en las siguientes áreas:

a) Ciencias Sociales y la inter/multi/transdisciplinariedad

Conocerán los conceptos, el objeto de estudio, las teorías, las tendencias, los métodos, las aportaciones y las críticas centrales de las principales disciplinas que componen las Ciencias Sociales, así como las diferencias, fortalezas y retos de los acercamientos disciplinarios, inter, multi y transdisciplinarios a los fenómenos sociales.

Aprendizajes:

- Reconocer y abordar los problemas sociales desde un enfoque crítico y transdisciplinario.

- Analizar los elementos ideológicos relacionados al poder, control, género, educación, organización y participación y su pertinencia en la investigación y en la organización de comunidades.
- Organizar y facilitar equipos de trabajo transdisciplinarios.

b. Organización comunitaria

Conocerán los diferentes tipos de comunidades y organizaciones comunitarias, sus características principales, su organización, desarrollo y estrategias de acción social y movilización tanto en Puerto Rico como en el Caribe.

Conocerán las transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales significativas que han marcado el desarrollo histórico de la sociedad puertorriqueña y su efecto en los movimientos comunitarios.

Aprendizajes:

- Diseñar, coordinar, ejecutar, evaluar, documentar y sistematizar esfuerzos comunitarios que modelen, promuevan y protejan los derechos humanos, la participación ciudadana, la autogestión y el desarrollo social.
- Diseñar, ejecutar y evaluar estudios de necesidades, diagnósticos comunitarios, planes de inserción, de activación y movilización en el contexto comunitario.

c. Construcción del conocimiento y la metodología de Investigación-Acción Participativa (IAP)

Conocerán los fundamentos de los principales enfoques de la investigación social con énfasis en la metodología de Investigación-Acción Participativa (IAP).

Aprendizajes:

- Diferenciar los enfoques principales de investigación y evaluarlos desde la metodología de IAP.
- Diseñar, ejecutar y evaluar procesos investigativos, educativos, evaluativos, de documentación, de sistematización y de reflexión con la metodología de IAP.
- Entender y preparar documentos científicos tales como propuestas, informes, artículos profesionales y otros.
- Divulgar procesos y hallazgos en forma efectiva a poblaciones diversas.

d. Planificación y evaluación de programas sociales

Conocerán los fundamentos de los principales modelos de planificación y evaluación de programas sociales.

Aprendizajes:

- Diseñar, ejecutar y evaluar planes de trabajo, de presupuesto y manejo de recursos, de reclutamiento de voluntarios y de evaluación.
- Conceptuar y redactar propuestas de solicitud de fondos externos.
- Diseñar, aplicar y facilitar procesos de evaluación participativa, incluyendo el análisis colectivo de los resultados de una evaluación, la divulgación y socialización de los resultados.
- Ejecutar proyectos de sistematización dirigidos al análisis, la toma de decisiones y a la reflexión sobre las prácticas y las experiencias comunitarias.

e. Educación alternativa

Conocerán los fundamentos de los principales enfoques de educación alternativa con énfasis en los marcos teórico metodológicos de la Investigación-Acción Participativa, el lenguaje total y el diálogo deliberativo.

Aprendizajes:

- Diseñar, coordinar, ejecutar, evaluar y documentar actividades educativas de naturaleza y alcance diversos para diferentes poblaciones.

f. Comunicación social

Conocerán los fundamentos de los métodos y las técnicas principales de comunicación social.

Aprendizajes:

- Diseñar, coordinar, ejecutar y evaluar campañas educativas y planes de mercadeo que combinen de forma crítica los medios de comunicación tradicionales con los medios de comunicación alternativos.
- Promover el uso de los medios alternativos de comunicación como herramienta de lucha y apoderamiento social.

Debido a que tanto la investigación como la acción social se dan en la relación y el intercambio directo con personas de diferentes perfiles y trasfondos, para ser efectivos en su gestión ciudadana y profesional, los egresados y las egresadas de CISO-INAS también deben demostrar aprendizajes sociales de/en:

- Liderazgo transformador
- Desarrollo de alianzas intra, inter, multi y trans-sectoriales
- Manejo y mediación de conflictos
- Manejo y facilitación de diálogos estructurados y diálogos deliberativos

Las personas egresadas de CISO-INAS deben demostrar las siguientes actitudes:

- Reconocer y asumir su rol activo y protagónico como agente de cambio social.
- Proteger y defender los derechos humanos.
- Demostrar conciencia social, respeto, solidaridad y compromiso con las luchas de diferentes grupos sociales y comunitarios en Puerto Rico, el Caribe y el Mundo.
- Promover, facilitar y proteger la participación ciudadana, la equidad, el pluralismo y los procesos y productos del trabajo colectivo, colaborativo, participativo, democrático e inclusivo en todas sus dimensiones.
- Demostrar sensibilidad, apertura y respeto ante la divergencia y la diversidad.

Las personas egresadas de CISO-INAS deben demostrar y modelar los siguientes valores éticos, los cuales constituyen la base para todos los esfuerzos que se desarrollen en el ámbito comunitario, público y social:

- *Honestidad al expresar tanto sus fortalezas como sus debilidades ante un grupo de trabajo y ser transparente.*
- *Respeto a todos los grupos y, en especial, a posiciones o argumentos con los que difiere.*
- *Solidaridad en trabajar en y con tareas/ personas de manera desapegada, aún cuando existan diferencias y antagonismos internos.*
- *Empatía para llegar a una comprensión profunda de las perspectivas de otras personas o grupos.*
- *Compromiso con el trabajo comunitario y el cambio social desde la base de la comunidad u organización.*
- *Cooperación con los compañeros(as) de CISO-INAS y con la organización o comunidad en sus tareas o actividades.*
- *Responsabilidad social con asuntos que afectan al país, más allá de las responsabilidades individuales o laborales.*
- *Perseverancia en sostener las ideas y los valores que sostienen la ética de trabajo.*
- *Generosidad con personas o causas donde se aporte saberes y recursos al proyecto social más amplio.*
- *Lealtad con las ideas, hacia el equipo y sobre los valores que convocan a cada proyecto.*

- Justicia consigo mismo y capacidad para discernir lo correcto de lo incorrecto en diferentes asuntos que competen al trabajo.

El estudiantado de CISO-INAS participa, con la facultad del Programa, en proyectos colectivos de investigación-acción participativa de dos años y medio de duración. La experiencia educativa del grupo estudiantil de CISO-INAS es producto de cómo se desarrolla cada proyecto de investigación-acción participativa a partir de las necesidades e intereses de la comunidad en la que trabajan y de los intereses profesionales y la creatividad de cada integrante del colectivo. La facultad de CISO-INAS concuerda en que los egresados y las egresadas de CISO-INAS deben demostrar las competencias aquí descritas pero reconoce que, dadas las particularidades de cada proyecto, las experiencias formativas de cada colectivo de investigación-acción participativa y de cada estudiante pueden ser diferentes.”¹⁵

2. En la práctica educativa con los participantes de los proyectos con las comunidades u otras poblaciones, la temática principal gira alrededor de la activación y desarrollo comunitario. Esta práctica educativa la llevan a cabo los estudiantes, los profesores/investigadores y, en ocasiones, dependiendo del desarrollo del proyecto, participantes de las mismas comunidades. Algunos de los temas, según salen del documento Alineación del Perfil del egresado y los cursos del Programa CISO-INAS son los siguientes:

- Desarrollar, evaluar, documentar y sistematizar esfuerzos comunitarios que modelen, promuevan y protejan los derechos humanos, la participación ciudadana, la autogestión y el desarrollo social.
- Diseñar ejecutar y evaluar planes de trabajo, de presupuesto y manejo de recursos, de reclutamiento de voluntarios y evaluación.

- Promover el uso de los medios alternativos de comunicación como herramienta de lucha y apoderamiento social.
- Diseñar, coordinar, ejecutar y evaluar campañas educativas y planes mercadeo que combinen de forma crítica los medios de comunicación tradicionales con los medios de comunicación alternativos.
- Liderazgo transformador
- Desarrollo de alianzas intra, inter, multi y trans-sectoriales
- Solución de problemas
- Manejo y mediación de conflictos
- Manejo y facilitación de diálogos estructurados y diálogos deliberativos.¹⁶

En el caso del Taller Creativo para la Educación Alternativa, la temática está contenida en los objetivos del grupo:

- Promover la protección de los derechos humanos en todos los contextos, particularmente en las investigaciones con sujetos humanos.
- Promover el uso del arte y la tecnología en los procesos educativos y comunitarios.
- Promover el desarrollo de las artes y la cultura puertorriqueña.
- Participar y promover experiencias de intercambio cultural.
- Utilizar la metodología de Educación Alternativa como estrategia educativa para promover la participación ciudadana y la autogestión.
- Practicar y promover una cultura de trabajo colaborativo entre la Universidad y la comunidad.
- Promover la salud integral mediante la prevención de conductas de riesgo en los jóvenes dentro y fuera del contexto universitario.
- Promover una cultura de paz y justicia social mediante la solidaridad, la inclusión, la apertura, el respeto y la celebración de la diversidad.
- Practicar y promover la democracia, la participación ciudadana, la autogestión y el desarrollo sustentable en todos sus sentidos.¹⁷

15 Perfil del egresado y de la egresada del Bachillerato en Ciencias Sociales con Investigación-Acción Social, en Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, División de Licenciamiento y Acreditación, Informe de hallazgos / Universidad de Puerto Rico en Humacao / Solicitud de enmienda a la licencia de renovación para el Programa de Bachillerato en Ciencias Sociales con Investigación-Acción Social, julio 2009, pp. 18-21 (documento anejado).

16 Tabla 2: Alineación del Perfil del egresado y los cursos del Programa CISO-INAS, en Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, División de Licenciamiento y Acreditación, Informe de hallazgos / Universidad de Puerto Rico en Humacao / Solicitud de enmienda a la licencia de renovación para el Programa de Bachillerato en Ciencias Sociales con Investigación-Acción Social, julio 2009 (documento anejado).

17 Equipo creativo hacia el futuro, p. 2.

5.7 ESTRATEGIA METODOLÓGICA GENERAL DEL PROYECTO O PRÁCTICA EDUCATIVA

Esto depende de las poblaciones a quienes se dirija:

1. En el caso de la práctica con los estudiantes del Programa INAS, la metodología de la enseñanza-aprendizaje es básicamente la del “aprendizaje en servicio”, la cual es parte de un proceso más amplio que combina elementos teórico-prácticos. La práctica educativa de ITIAS aporta el elemento práctico al proceso. Esto incluye la aplicación práctica de elementos de educación popular en los proyectos.
2. En el caso de la práctica educativa con los participantes de los proyectos con las comunidades o poblaciones, la metodología básica utilizada es la IAP. Esto implica el desarrollo de un proyecto de carácter participativo con las comunidades o poblaciones que sigue el esquema metodológico; la educación popular es una de las metodologías utilizadas.

En el caso del Taller Creativo para la Educación Alternativa se utilizan modelos de enseñanza sociales y humanos que incluyen marcos-teórico metodológicos de educación alternativa y educación a adultos (Educación Popular, Lenguaje Total, Aprender haciendo, aprender en servicio, diálogo deliberativo, entre otras)

Los dos procesos descritos arriba tienen una duración de dos años y medio y siguen un proceso metodológico que combina los elementos teóricos y prácticos:

1. Fundamentos de la IAP
2. Introducción a los procesos comunitarios en la IAP – incluye la inserción comunitaria y el desarrollo de una pre propuesta de trabajo con participación comunitaria.
3. organización del proyecto y conocimiento del área de trabajo, estudio y problematización e investigación y análisis de la información recopilada
4. diseño y la ejecución de los proyectos de acción - pone en práctica los procesos participativos y de toma de decisiones, deliberación, negociación y mediación; al mismo tiempo, se presentan las estrategias y destrezas para la planificación de las acciones, la identificación y desarrollo de líderes, la práctica de la organización comunal con énfasis en la formación de equipos de trabajo transdisciplinarios y la aplicación de metodologías de educación alternativa.

5. acción y ejecución del plan de trabajo comunitario - incluye el diseño de la sistematización de un proyecto y el estudio de la naturaleza y características de la participación ciudadana. En el curso se cubren la activación de la comunidad, la participación ciudadana, las estrategias de movilización, los principios y objetivos de la sistematización y las estrategias para compartir la información en la comunidad.
6. evaluación del proceso de organización y acciones de la comunidad - se realiza el proyecto de sistematización previamente planificado y se trabaja con actividades de divulgación y socialización de los resultados. El curso facilitará un proceso de análisis, toma de decisiones participativas y de reflexión sobre las prácticas y las experiencias comunitarias.

Como puede observarse, este proceso incluye tanto elementos teóricos como prácticos y es simultáneamente un proceso educativo dirigido a los estudiantes del programa y a los participantes de los proyectos en las comunidades.

5.8 ACCIONES PEDAGÓGICAS MÁS FRECUENTES DENTRO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

En el proceso metodológico (teórico-práctico), las acciones o eventos pedagógicos podrían resumirse en:

1. Cursos formales (estudiantes del programa) – se fomenta mayormente la discusión y reflexión basada en lecturas o en trabajos realizados (reflexiones escritas, diarios de campo, estudios, etc.)
2. Trabajo de campo (estudiantes y participantes de proyectos) – incluye, entre otras:
 - Talleres
 - “cursos” formales (por ejemplo, aprendizaje de una técnica particular, etc.)
 - Investigaciones participativas
 - Deliberaciones
 - Actividades (celebraciones, por ejemplo) comunitarias
 - Reuniones, asambleas, diálogos comunitarios
 - Actividades comunicativas (teatro, cine, etc.)

En el desarrollo de los proyectos de IAP, las actividades dependen de la etapa en el proceso metodológico y del carácter participativo que tengan. Usualmente las actividades siguen más o menos el siguiente patrón:

1. Actividades de conocimiento del área – implica talleres metodológicos para estudiantes y

participantes de proyectos en técnicas de recopilación de datos, construcción de historia local, etc.

2. Actividades de diagnóstico de la problemática local – implica también talleres metodológicos para estudiantes y participantes de proyectos en técnicas de recopilación y análisis de datos, etc.
3. Actividades de planificación participativa comunitaria - implica también talleres metodológicos para estudiantes y participantes de proyectos en los procesos de planificación comunitaria y actividades de deliberación y de toma de decisiones colectivas.
4. Actividades de ejecución del proyecto – en la mayor parte de los casos las acciones requieren procesos educativos para la activación comunitaria.
5. Actividades de evaluación y sistematización – además del aprendizaje de los procesos metodológicos, se requieren acciones de reflexión colectiva.

En todos los casos, hay una constante integración de los procesos teóricos y prácticos. En este sentido, todo el proceso es eminentemente educativo tanto para estudiantes como para los participantes de los proyectos.

En el caso del Taller Creativo para la Educación Alternativa, el siguiente podría ser una ruta típica de su proceso:

- Un residencial-taller de estudio anual
- Reuniones de inicio y cierre de semestre
- Reuniones de planificación, capacitación, seguimiento y evaluación
- Trabajo creativo individual y colectivo
- Participación en al menos 1 evento “grande” por semestre

Recursos didácticos utilizados con más frecuencia

Dependiendo del curso y de la fase del proceso metodológico, la siguiente lista tomada de los varios cursos de la secuencia, ilustra tales recursos didácticos:

- Discusión semi-esctructurada
- Redacción escrita inmediata (“writing prompt”)
- Ensayo de un minuto (“one-minute paper”)

- Diarios reflexivos
- Inventarios o lluvias de ideas
- Redacción de bosquejos
- Clasificación por medio de categorías
- Creación de tablas para comparar y contrastar
- Organizadores gráficos (mapas de conceptos, flujogramas, maquetas, etc.)
- Estudios de caso
- Paneles de expertos y mesas redondas
- Tirillas Cómicas
- Juego de roles, dramatizaciones y teatro foro
- Portafolio de materiales recopilados sobre la organización con la cual se está desarrollando el proyecto de IAP.
- Portafolio de productos concretos creados por los estudiantes- hojas sueltas/carteles promocionales/afiches, periódico mural, capsulas de audio, cápsulas de video (movie maker), páginas electrónicas, agendas comentadas, etc.
- Proyecto que combine el uso de fotografías y texto en el cual se documente las actividades co-curriculares en las que el estudiante participó y cómo estas contribuyeron a su desarrollo (i.e. collage, organizador gráfico ilustrado, boletín informativo, foto reportaje, foto ensayo, reminiscencia, línea pictórica, periódico mural y capsula de video).¹⁸

Uno de los más representativos, en el caso de los estudiantes, es el uso del portafolio (#15) ya que el aprendizaje (teórico y conceptual) de las técnicas se completa con la producción del mismo porque implica un proceso educativo en sí. Se incluye presentación electrónica (*Power Point*) que se utiliza en el proceso de enseñar los objetivos y los contenidos del mismo (*Portafolio 3er grupo* – anejado).

En el caso del Taller Creativo, los más representativos son los relacionados con la integración arte-tecnología: Hojas sueltas, presentaciones multimedios, organizadores gráficos, collages, dibujo, pintura, murales, etc.

5.8 ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

En el caso de ITIAS, las estrategias y mecanismos de evaluación y seguimiento son múltiples y dependen de los procesos en particular:

1. En el caso de los cursos, la estrategia principal es el avalúo.

18 Apartado VIII: Estrategias instruccionales en todos los cursos de la secuencia metodológica. Ver ejemplos en prontuarios de cursos anejados.

2. En el caso de las estrategias y mecanismos de evaluación en los proyectos de IAP, la evaluación es parte del proceso metodológico en sí (fase final). Incluye básicamente una fase de evaluación participativa y la sistematización de la experiencia.

Caracterice el proceso o las actividades de evaluación o seguimiento que efectivamente se desarrollan en la práctica educativa.

1. En el caso de los cursos, la estrategia incluye una combinación de evaluación tradicional y de avalúo.

Durante el curso se realizarán diversos ejercicios de avalúo dirigidos a conocer el conocimiento previo del estudiantado sobre un tema, a validar la efectividad de la comunicación entre los/las profesores/profesoras y los/las estudiantes y a conocer el nivel de aprendizaje de los/las estudiantes.¹⁹

Como el avalúo es una forma de evaluación formativa, el proceso en sí es simultáneamente educativo en su naturaleza. Todas las estrategias mencionadas anteriormente como recursos didácticos son también estrategias de avalúo. El objetivo principal de estas estrategias es que el estudiante pueda entender el proceso del conocimiento como uno construido y sujeto a interpretaciones y a su vez producto de un proceso de pensamiento crítico.

2. Proceso de evaluación participativa y la sistematización de la experiencia en los proyectos de IAP – este proceso implica niveles altos de participación comunitaria y, de acuerdo con el curso donde se trata esta fase del proceso metodológicos, incluye los siguientes componentes:²⁰

1) FASE DE EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

La Investigación Evaluativa en un proyecto de IAP

- Objetivos de la evaluación
- Necesidades de evaluación
- Uso de la evaluación

Las etapas del proceso evaluativo en un proyecto de IAP

- Conceptualización
 - alcance
 - aspectos a evaluarse
 - participación

- Selección de la metodología
 - orientada a la acción y a la toma de decisiones
 - proceso de reflexión
 - participación
 - compartir los resultados
 - Selección de las variables
 - Recopilación de los datos
 - Análisis e interpretación de los datos
 - Divulgación y socialización
- La evaluación, la acción social y los procesos participativos

2) SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Análisis de las áreas de sistematización

- Marco conceptual
 - ideología de la organización comunitaria
 - estrategias para promover el cambio y la acción
- Contexto
 - local
 - regional o nacional
 - global
- Características de los actores sociales y naturaleza del proyecto
- La ejecución, resultados y el impacto

El proceso de compartir las lecciones aprendidas

- Objetivos
- Seleccionar la información pertinente y útil
 - sobre el proyecto
 - sobre la sistematización
- Formas de compartir la información
 - asambleas y conferencias
 - encuentros
 - cursos y talleres
 - intercambios y visitas
 - publicaciones
 - organización de redes
 - materiales didácticos
 - videos
 - programas de radio
 - boletines y revistas
 - Internet
 - afiches y otro material gráfico

¹⁹ Esta información aparece en el apartado citado en la nota anterior en todos los cursos.

²⁰ Prontuario de INAS 4031: Metodología de la Investigación-Acción Participativa IV: la evaluación participativa y la sistematización de la experiencia (documento anejado).

Estrategias para facilitar el proceso de sistematización en las siguientes áreas

- Generar información descriptiva
- El proceso de análisis
- Para la toma de decisiones participativas”

5.9 BALANCE REFLEXIVO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

¿Cuáles son los logros y aprendizajes más significativos de la práctica educativa?

1. En cuanto a la práctica educativa relativa a la participación en los proyectos de IAP, debido a una doble práctica educativa, ha habido expectativas de logros en ambas: tanto en la enseñanza a los estudiantes del programa académico como la que se realiza como parte de los proyectos de IAP con las comunidades y poblaciones.

Hay que señalar que la experiencia ha sido muy limitada hasta estos momentos. El primer proyecto de esta categoría se inició en el año 2007 con un primer grupo de estudiantes y la evidencia disponible es muy poca. Podemos hacer referencia a un solo estudio que recoge—de manera parcial—esa experiencia:

Sistematización del Proyecto en Piñones. La única evaluación de la práctica educativa que se ha hecho es la sistematización del único proyecto que ha completado (desde el punto de vista académico). Este documento²¹ (que también anejamos) señala los objetivos y particularmente los relativos a la educación popular. Sin embargo, la nota sobresaliente es que recalca más los obstáculos que los logros de una práctica educativa. Se señalan destacadamente:

- Las tensiones existentes entre la Universidad y la comunidad
- La tensión entre la teoría y la práctica sobre todo en cuanto concierne a las fases a seguir.
- El problema de la escasa participación y la preponderancia del liderato – el proyecto “terminó” porque terminó la fase educativa de los estudiantes, no porque se hubiera completado el mismo; nunca pudo saberse si el problema aquí descrito se hubiera resuelto o aminorado si el proyecto “Escuela sin paredes” de educación popular se hubiera completado.

- El intercambio de saberes nunca logró tener una armonización; un logro definitivo de la práctica educativa es lograr que este intercambio se dé y que ambas partes (la Universidad y la comunidad) puedan aprender una de la otra y así elevar sus niveles de conocimiento y conciencia.

2. **No ha habido un avalúo general sobre el aprendizaje de los estudiantes ni sobre la relación entre la práctica educativa y las competencias que se supone que desarrollen los estudiantes en la experiencia educativa completa, es decir, tanto el componente teórico como el práctico.** Existe, sin embargo, el resultado del proceso evaluativo que llevó a cabo el Consejo de Educación Superior. Este organismo estatal es el encargado de acreditar los programas que ofrecen las instituciones de educación superior en Puerto Rico. Tratándose de un programa nuevo (se inició formalmente en el 2006), no es hasta el presente año (2009) que se realiza la investigación para la acreditación (el CES otorga un periodo de gracia de 2 años antes de la visita de acreditación, para el programa pueda comenzar a desarrollarse). La evidencia que recopila el CES en su visita proviene de dos fuentes principales: (1) los documentos relativos a la Institución (UPR Humacao y al programa) y (2) entrevistas con participantes (profesores, estudiantes, participantes de proyectos en comunidades; en el documento de informe del CES, que se incluye como anejo, aparece descrito el proceso y los participantes).

El CES no informa directamente ni evalúa cómo se lleva a cabo la práctica educativa sino que se limita a mirar si se cuenta con los medios para llevarla a cabo y—más importante—si el programa está organizado de forma tal que le permita alcanzar sus objetivos. La conclusión más importante al respecto es la siguiente:

A pesar de que se presenta un perfil del egresado, éste no cumple claramente con las competencias. El perfil del egresado debe ser revisado y velar porque se establezcan claramente los conocimientos, destrezas y actitudes que el programa pretende desarrollar. De igual modo, debe atemperarse al contenido de los cursos y al nivel académico del estudiante.

21 Intercambio de saberes en el proceso de desarrollo participativo de la comunidad Piñones en Loíza, Puerto Rico: Sistematización de un proyecto de Investigación-Acción Participativa (documento anejado).

La Junta encontró que hay cursos cuyo contenido es muy elevado para el nivel que se encuentra el estudiante...

La Junta solicita que la Institución someta el perfil de egresado revisado indicando claramente los conocimientos, destrezas y actitudes que el programa pretende desarrollar y los cursos, alineados, que propenden al logro del perfil.²²

En el informe se recoge también la revisión que hizo la facultad del Programa académico relativo al Perfil del Egresado para *“reorganizar y clarificar los elementos de su contenido de manera que se especifiquen los conocimientos, destrezas y actitudes que el Programa pretende desarrollar”*.²³ Indica la facultad que:

Las competencias, destrezas y actitudes establecidas en el Perfil del Egresado y desarrolladas en los cursos del Programa están dirigidas a que el estudiantado del Programa sea competente y demuestre compromiso con la investigación social, la organización comunitaria y la producción de conocimiento teórico-práctico y transdisciplinario desde la base de la comunidad. El desarrollo de estas competencias se da de una forma progresiva a través de los cursos y las experiencias prácticas de investigación y trabajo comunitario que tiene el estudiantado.

El Bachillerato CISO-INAS se distingue por su modelo educativo de enseñanza-aprendizaje basado en la práctica de la Investigación-Acción Participativa (IAP), el adiestramiento en servicio (*“service learning”*), la investigación colaborativa y el modelo de aprender haciendo (*“learning by doing”*). Los cursos medulares del Programa giran en torno a la práctica de la IAP...

Nuestra visión respecto a la metodología de la IAP es que ésta permite a las universidades ser más proactivas en superar la brecha entre la teoría (investigación) y la práctica (acción o servicio) a la vez que permite que la investigación incida sobre los problemas de las comunidades de una manera directa. Al integrarse esta metodología a los currículos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, los y las estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la participación activa, junto con la comunidad u organización, en experiencias reales que

contribuyen a la solución de las necesidades de la comunidad. Como resultado los y las estudiantes *“construyen”* o desarrollan su propio conocimiento, mientras tienen la oportunidad de usar el conocimiento y las destrezas adquiridas en el servicio comunitario. Es nuestra experiencia que el currículo y las metodologías educativas seleccionadas inciden tanto en la forma en que los estudiantes asumen su propio proceso de aprendizaje como en su capacidad de proyectarse hacia el futuro como sujetos políticos (Dussel, 2003).

Dadas las experiencias concretas con los estudiantes de CISO-INAS, así como la literatura aquí reseñada, la facultad del Programa entiende que las experiencias curriculares y co-curriculares a las que se exponen y de las que participan los y las estudiantes del Programa están fundamentadas en modelos educativos cuyas expectativas y resultados son apropiadas para el nivel académico de bachillerato.²⁴

En realidad, ni el señalamiento del CES ni la respuesta de la Institución están basadas en una evaluación de la práctica educativa *per se* sino lo que en ambos casos esperan que sea el resultado.

En consulta informal con los profesores y con estudiantes del programa relativo a este punto se encontró, sin embargo, que los estudiantes, según se van adentrando en las experiencias de la práctica educativa tienden a demostrar:

- más involucración y compromiso con la práctica que desarrollan que el estudiante promedio
- actitud más crítica ante la problemática social
- mejor ejecución académica en términos de la calidad de los trabajos que realizan
- mayor iniciativa en el desarrollo de sus trabajos

En relación con el Taller Creativo, se informan los siguientes elementos como parte de su evaluación:

- La acogida de los estudiantes y de organizaciones externas al proyecto ha sido muy buena.
- El Centro de Voluntarios de Caguas contrató 6 estudiantes de INAS, miembros del Equipo justo por su ejecutoria

22 Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, División de Licenciamiento y Acreditación, Informe de hallazgos / Universidad de Puerto Rico en Humacao / Solicitud de enmienda a la licencia de renovación para el Programa de Bachillerato en Ciencias Sociales con Investigación-Acción Social, julio 2009, p. 32.

23 Informe de hallazgos, p. 32

24 Informe de hallazgos, pp. 32-34

utilizando la metodología de Educación Popular

- La facultad de INAS no conoce, no entiende, ni está lista para el proyecto del Taller Creativo.
- Los estudiantes no han demostrado tener iniciativa propia en el desarrollo del grupo.

Estas interpretaciones están más basadas en percepciones e impresiones más que en hechos establecidos por evidencia pero indica un clima en espera de un avalúo del proceso educativo.

3. En otras áreas que impactan a la práctica educativa de ITIAS, podemos señalar alguna evaluación que se ha hecho del plan de trabajo. En informe de la Directora de ITIAS, Dra. María de Lourdes Lara Hernández encontramos la siguiente apreciación de la ejecutoria general del organismo:

- a. Qué hemos realizado
 - Documentar y digitalizar
 - Investigar y publicar
 - Ofrecer servicios a las organizaciones sin fines de lucro
 - Evaluación participativa
 - Investigación participativa
 - Reflexión e intercambio de saberes
 - Realizar intercambios académicos y con otros sectores de la sociedad
- b. Logros
 - Abrir un espacio para el diálogo y la colaboración entre docentes, no docentes y otros sectores de la comunidad sobre asuntos que nos afectan a todos.
 - Involucrar a los estudiantes en este proceso.
 - Documentar y socializar los saberes que se producen en el intercambio entre sectores/disciplinas.
 - Levantar y publicar la información/diálogos/acciones
 - Colaborar en proyectos universidad/comunidad concretos
- c. Limitaciones
 - Involucrar a docentes, grupos, sectores
 - Activar más el intercambio de saberes universidad – comunidad
 - Burocracia y falta de apoyo de la UPR en la aportación e recursos o inversión en personal, investigadores/as y otros.
- d. Retos
 - Sostener el diálogo...sin expectativas de consenso entre todos los sectores
 - Promover miradas y acercamientos

más complejos, solidarios y transdisciplinarios

- Crear proyectos/posibilidades laborales para estudiantes desde enfoques y acercamientos transdisciplinarios y de investigación acción participativa
- Lograr impacto en los currículos/marcos/métodos de formación de los estudiantes y comunidad en general.

5.10 ¿DE QUÉ MANERA ESTA PRÁCTICA EDUCATIVA GENERA UN APOORTE AL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POPULAR?

El aporte esperado puede ubicarse en el papel que pueda cumplir la educación superior tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes como el papel que pueda tener la investigación (y particularmente la IAP) en la generación de conocimientos mediante formas distintas, inclusivas y participativas de hacer las cosas:

1. La metodología de la educación popular impacta (como ha impactado en nuestro caso) las maneras de enseñar en el nivel universitario, sobre todo cuando el proceso de enseñar y aprender se da dentro de un marco basado en la práctica. No hay forma” de enseñar” la metodología de la educación popular u otras metodologías de educación alternativa sino es aplicando los supuestos y las estrategias de la metodología en sí. En nuestro caso, podemos observar, en términos generales:
 - Una nivelación o reducción de la distancia entre los profesores y los estudiantes lo que convierte la relación educativa en una basada más en el diálogo que en la autoridad y en una comunidad de aprendizaje;
 - Una actitud crítica de parte de los estudiantes ante el conocimiento dado o establecido o ante la realidad;
 - Una toma de conciencia como proceso personal producto de la construcción de su propio conocimiento.
 - Un compromiso con la transformación social como objetivo de su práctica.
2. El otro impacto ha de ser en la generación de conocimientos mediante el intercambio de saberes entre el saber académico y el saber popular. Las metodologías participativas suponen una toma de conciencia por parte de todos los participantes como medio para apropiarse de la realidad y poderla transformar. A través de metodologías como

la sistematización de experiencias, la relación universidad – comunidad podría ser capaz de alterar la naturaleza del conocimiento que tenemos de la realidad social. Esto sólo es posible si los procesos de educación popular en las comunidades son exitosos y si se da un intercambio de los saberes.

En nuestro caso, el Instituto Transdisciplinario y más radical aún, la creación de un bachillerato completo en la Metodología de Investigación Social, suponen propuestas claras de revolucionar el pensamiento, la investigación y la propuesta de servicio y extensión de la universidad; tanto por las formas en que se aprende, como por las formas en que se forma. Y más allá de esto, sobre las formas en que nos relacionamos con las comunidades.²⁵

Participa en redes y/o movimientos, espacios de incidencia, de lucha en qué se manifiesta la perspectiva de EP.

La participación de ITIAS en redes y/o movimiento o espacios de incidencia o de lucha en que se manifiesta la perspectiva de educación popular incluyen:

- Trabajo en el **Colectivo CEAAL Puerto Rico**, particularmente en los objetivos educativos del mismo con las mismas organizaciones que lo componen así como la ciudadanía en general, organizaciones comunitarias y otras.
- El trabajo realizado con **CAPEDCOM y la Coalición Social y Educativa de Apoyo a Comunidades (COSEAC)**, en particular el proyecto *Alianza*

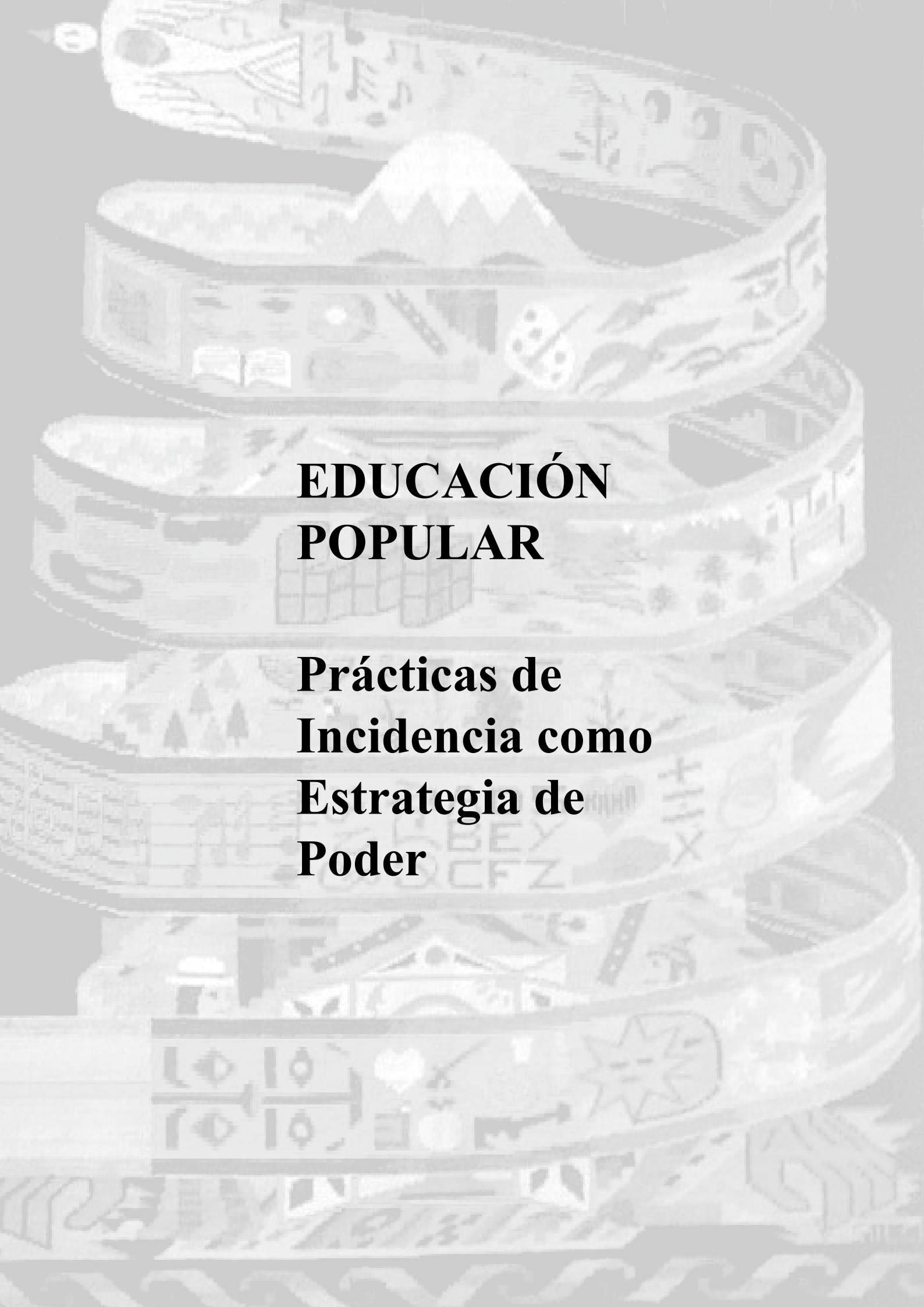
Comunitaria para la Prevención y el Fortalecimiento Familiar que combinaría tareas de servicio e investigación en cuatro comunidades del área geográfica de servicio de la UPR Humacao desde una perspectiva transdisciplinaria (reseñado arriba).

- **Red de Apoyo a Grupos Comunitarios en Desarrollo Socioeconómico de Puerto Rico:** —entidad que agrupa a 14 organizaciones de base comunitaria— surgió ante la necesidad de abrir un espacio de deliberación donde se pudiera crear un mandato nacional para el País. El apoyo incluye siempre un componente educativo a las comunidades a las cuales sirven estas organizaciones.

Otros aspectos en los que se juzguen pertinentes desarrollar en relación a la EP.

- Como resultado de este proceso de análisis sobre la práctica educativa de ITIAS, se ha visto la necesidad de realizar una sistematización de ITIAS que focalice, entre otras cosas, en el papel que ocupan los proyectos de IAP y la educación popular en su práctica educativa.
- La facultad de INAS debe iniciar un proceso de auto formación en temas: Propuesta de INAS, propuesta de ITIAS, reestructuraciones recientes, Investigación acción, investigación y acción participativa, Proyectos de Investigación vigentes, metodologías educativas, metodologías de educación alternativa, entre otras.

25 María de Lourdes Lara Hernández, Ph. D., La complejidad y la transdisciplinariedad en la relación universidad comunidad. Mensaje principal en el Día de la investigación, Universidad de Puerto Rico en Humacao, 2008.



EDUCACIÓN POPULAR

**Prácticas de
Incidencia como
Estrategia de
Poder**

LA EXPERIENCIA DE INCIDENCIA DE ACCIÓN EDUCATIVA ARGENTINA

Iniciativa de la Asociación Grupo Comunitario Mujeres de la Costa de la localidad de San Javier, provincia de Santa Fe-Argentina.

Acción Educativa Santa Fe

Daniela Zordan; Luciana Basso y Viviana Quaranta

1. Contexto

Los esfuerzos que desarrolla el Estado por llevar adelante políticas y programas de género en favor de la erradicación de la violencia contra las mujeres son, desde luego, necesarios pero, lamentablemente, aun exiguos. En particular, se requiere de mayores y mejores recursos humanos y materiales para la prevención, asistencia y atención de casos de violencia, y sobre todo un refugio transitorio.

Bajo la iniciativa de la Asociación Grupo Comunitario Mujeres de la Costa de la localidad de San Javier, provincia de Santa Fe-Argentina, estuvo el impulso de esta campaña. Es una organización promovida y consolidada por la ONG Acción Educativa, creada para defender los derechos de las mujeres. Hoy en día cuenta con personería jurídica, y durante su recorrido institucional ha desarrollado temas de educación sexual, salud sexual reproductiva y prevención de la violencia contra las mujeres, destacando la labor de capacitación en derechos, difusión y contención de mujeres que sufren violencia. En sus 20 años ha trabajado con adolescentes, mujeres adultas, docentes y alumnos/as de escuelas primarias y secundarias, así como con centros de salud de zonas rurales, sub urbanas y urbanas de la ciudad de San Javier. Gracias a su dedicación y probada eficacia de sus actividades, el grupo de mujeres trabaja en coordinación con otras instituciones de San Javier, recibiendo el apoyo de la Dirección Provincial de las Mujeres.



En este marco, la acción de incidencia se centró en la creación de un refugio transitorio de mujeres víctimas de violencia. Aunque aparentemente este refugio puede verse como un paliativo, no es menos cierto que para muchas mujeres realmente representa la diferencia entre la vida y la muerte.

Vemos que, según estadísticas extra oficiales, obtenidas gracias a la labor de la sociedad civil, al año en el país mueren más de 200¹ mujeres víctimas de violencia. Cabe destacar que es notoria la falta de inventarios oficiales sobre crímenes de odio contra las mujeres. Veamos más en detalle esta realidad.

Amnistía Internacional, por medio del seguimiento a algunos medios de comunicación, ha revelado que, al menos, 81 mujeres han muerto a manos de su pareja, ex pareja o miembro de su unidad familiar, entre el 1 de enero al 31 de julio del 2008. Esto indica que cada cinco días dos mujeres mueren víctimas de la violencia doméstica en el país. Hay que aclarar que para Amnistía Internacional, estos datos no incluyen a mujeres hospitalizadas por agresiones con muerte posterior, ni tampoco los suicidios de mujeres a causa de la violencia conyugal.² El análisis de la información obtenida indica que:

1 Fuente: Artemisa Comunicaciones

2 Fuente: Rima – Junio 2008

- 1,58 casos de violencia contra la mujer al día (violencia doméstica, en el ámbito laboral, en la calle). Es decir, semanalmente 11 mujeres sufren algún tipo de violencia.
- 1 caso de violencia física cada 1,6 días (agresiones o muerte). Es decir, cada tres días dos mujeres sufren violencia física que, en algunos casos, implica la muerte.
- 1 caso de violencia sexual al día (agresiones o muerte).
- 1 caso de violencia doméstica cada 1,3 días (agresiones o muerte dentro del ámbito de la familia o unidad doméstica). Esto supone que, cada cinco días, cuatro mujeres sufren violencia doméstica.
- 1 mujer muere a manos de su pareja, ex pareja o un miembro de su entorno familiar cada 2,6 días. Es decir, cada cinco días, son asesinadas dos mujeres por violencia doméstica.

Es bien conocido que la violencia contra las mujeres atraviesa a todas las clases sociales, niveles educativos o condición sociocultural, no hay que perder de vista que las mujeres de sectores populares son las que más sufren las consecuencias de este flagelo; entre otras razones, porque son más vulnerables, en vista que sus recursos personales limitados no favorecen hacerse cargo de la situación de violencia.

De otro lado, frente a esta espeluznante realidad, y gracias a la exigencia ciudadana, en particular del Movimiento de Mujeres, el 25 de noviembre de 2008, en Argentina, se sancionó la Ley Nacional de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. Dicha Ley, ya reglamentada, condena todo tipo de violencia -física, sexual- contra las mujeres, incluso la violencia económica, laboral, simbólica, política, por ejemplo, a través de los medios de comunicación. Esta Ley se inscribe en las obligaciones nacionales e internacionales del Estado argentino para erradicar la violencia contra la mujer y la discriminación de género.

A pesar que existe este marco jurídico favorable, desgraciadamente los recursos gubernamentales consignados para esta problemática son muy exigüos. Es el caso de la recientemente creada Dirección Provincial de las Mujeres de la provincia de Santa Fe, que hasta la fecha no cuenta con presupuesto para su adecuado funcionamiento.

En este marco social e institucional, la creación del refugio temporal es una respuesta necesaria, toda vez que San Javier es ciudad cabecera del departamento del mismo nombre, mostrando estadísticas muy altas de denuncias de violencia contra las mujeres.

2. El problema político

La organización promotora, a partir del año 1999, conjuga su trabajo de prevención y atención de la violencia contra las mujeres con diversas instituciones tales como el “Centro de Atención a la víctima de Violencia Familiar y Abuso Sexual” de la provincia, la Comisaría de la Mujer, la Defensoría del Pueblo, el Centro Integrador Comunitario y Samco (Servicio de Atención Médica Comunitaria) de San Javier. En esta tarea, se favorece la aproximación permanente de la víctima a los organismos del Estado pertinentes, a saber, los juzgados, comisarías y hospitales públicos.

A lo largo de este cometido, se han hecho visibles la escasa educación en derechos y los múltiples obstáculos que existen para hacer efectiva las políticas de atención integral a las mujeres, tales como las denuncias, canalización y contención de casos.

En ese marco, la organización se trazó la meta de contribuir a implementar aspectos clave de las políticas integrales de género. Es el caso de los albergues transitorios para mujeres víctimas de violencia, previstos en los programas de atención, que sin embargo, en la provincia de Santa Fe, existen apenas dos.

Más que hablar de grupos que se oponen a implementar esta política, existe una generalizada despreocupación de la problemática y, desde luego, de prestarle atención. Esto es un efecto de la “naturalización” de la violencia contra las mujeres, que culturalmente la invisibiliza como un problema de política social, a tal punto que no se le otorga prioridad el que hacer gubernamental, claramente expresado, incluso por las propias instancias de gobierno, en la “falta de recursos económicos y la falta de recursos humanos capacitados que puedan atender y asesorar de manera profesional”.

Dada esta realidad, la organización se ha esforzado en hacer visible públicamente esta problemática, de tal manera que sea reconocida tanto en el terreno social como en el político. Para esto, se han realizado jornadas de trabajo abiertas, paneles y talleres en la localidad de San Javier y zona.

La alfabetización en derechos y la formación de cuadros técnicos ha sido la estrategia inicial, dando paso luego, a la capacitación intensiva. Para esto se organizó un Equipo Interdisciplinario de Violencia Familiar, asesorado por Acción Educativa, el mismo que estuvo integrado por diversos profesionales tales como asistente social, psicólogas y abogadas.

La intención del esfuerzo por hacer visible dicha problemática, junto con la formación y capacitación de mujeres y la implicación del Estado, fue colocar el tema en agenda pública para generar así las condiciones de incidencia a favor de políticas públicas que enfrenten decididamente la violencia contra las mujeres como problema.

En este quehacer, el acompañamiento de AE a la Asociación, se erige como práctica de Educación Popular, lo que a su vez permite que el grupo integre esta práctica como una cualidad sustantiva del trabajo con las mujeres de sectores populares y escuelas del ámbito urbano y rural. Además, desde su origen, el grupo ha tenido como metodología distintiva el trabajo articulado y en diálogo constante con organismos del Estado vinculados directamente con la problemática. La estrategia de capacitación fue avanzando y se descubrió la exigencia de brindar la atención y la contención de casos merced a las demandas de ayuda que recibe la Asociación por parte de mujeres víctimas de violencia.

Este trabajo se inscribe en la decidida incursión por la emancipación de las mujeres como parte fundamental de la lucha cultural contra la enajenación capitalista en sus más diversas manifestaciones³. Esto explica la razón por la cual la medida propuesta está orientada a la transformación de las relaciones y mecanismos de opresión de género.

Es sabido que todas las relaciones de violencia se cimientan en el uso arbitrario del poder. En la sociedad occidental como la nuestra, la organización cultural propone pares de opuestos, tales como adulto-niño, blanco-negro, pobre-rico, varón-mujer, predominando uno sobre el otro. El otorgamiento a las mujeres de los derechos civiles no agota al sistema patriarcal; más bien, este se impregna en los sistemas culturales, sociales y familiares, perdurando a lo largo del tiempo. Es así como el sistema capitalista, esencialmente patriarcal, alienta la violencia contra la mujer, al asumirla como un objeto a mercantilizar, destinada a ser tutelada por parte de los varones.

Por ello, está vigente el reto de desnaturalizar la violencia contra las mujeres y aportar a la constitución de mujeres como sujetos de derechos. La tarea educativa en derechos y la demanda al Estado y al gobierno de construir políticas públicas y programas de prevención, asistencia y contención, forman parte de este reto.

Sin lugar a dudas, el compromiso de la Asociación Grupo Comunitario es un aporte



trascendental a la construcción de la equidad de género, a la democratización de las relaciones sociales al interior de las comunidades, familias, instituciones y, desde luego, a liberación de las mujeres de sectores populares.

3. Actores Políticos

Las energías institucionales, en el 2008, se han enfocado en el Proyecto de Refugio Transitorio para mujeres en situación de Violencia Familiar, en cual alberga a mujeres de toda la zona y es el único en sus características en la provincia. Esto fue posible gracias a un Convenio con el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Santa Fe, la Dirección Provincial de las Mujeres y la Municipalidad de San Javier.

Hay que reiterar que la planificación de las instituciones oficiales no considera atención a este tipo de problemáticas y mucho menos desde una perspectiva preventiva, no obstante que los Ministerios tienen un plan de acción acordado con el proyecto político de la centralidad gubernamental. A pesar de ello, hay requerimientos que se van imponiendo a la agenda oficial gracias a la presión de organizaciones y movimientos sociales.

La Asociación Grupo Comunitario, conformada por mujeres de sectores populares, que se han formado desde la perspectiva de la Educación Popular, en temas relacionadas con los derechos de las mujeres. Para su funcionamiento, se organizaron dos grupos de trabajo, a saber: Salud Sexual y Reproductiva, y Violencia hacia las mujeres. Ya en el trabajo de campo se fue perfilando la necesidad de que ambos grupos trabajaran más coordinadamente, y sobre todo que las temáticas tengan un abordaje transversal en las intervenciones.

3 Korol, Claudia. "Revolución en las plazas y en las casas". Cuadernos de Educación Popular – Ediciones Madres de Plaza de Mayo. Buenos Aires, 2004.

Posteriormente, cuando el grupo se constituye en Asociación Civil se estructura una Comisión Directiva, con funciones de dirección institucional, gestión de proyectos y del financiamiento.

En la intervención territorial, se desarrollaron actividades de manera coordinada en Red, con instituciones y otras ONGs, tales como:

- Red de Salud de las Mujeres de Latinoamérica y el Caribe
- Fundación Mujeres del Sur
- Multisectorial de Mujeres de Santa Fe
- Red de Alerta (prevención de tráfico y trata de personas)
- Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito.
- Dirección Provincial de las Mujeres
- Miembros de la Red de instituciones para la prevención del abuso y maltrato infantil.
- Red de contención y atención en la demanda compuesta por la Comisaría de la Mujer, Municipalidad, Defensoría del pueblo, SAMCo y Secretaría de Derechos Humanos de la provincia.
- Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia.
- Mesa de Mujeres de la Red Confluencia.
- Programa Mercosur Social y Solidario

El trabajo de las integrantes de la Asociación es voluntario; por ello contó con algunos recursos humanos y organizacionales de Acción Educativa y de financiamientos específicos de la REMSLAC y Fondo Mujeres del Sur. Especialmente para el proyecto del Refugio, la Asociación recibió financiamiento exclusivo del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia, a través del Programa POSOCO y de la Municipalidad de San Javier.



Ahora bien, si bien es cierto, el trabajo con las entidades estatales resulta sumamente necesario y beneficioso para el funcionamiento y éxito del proyecto, no se puede dejar de lado el hecho de que existen diferencias importantes, especialmente en relación al estilo de gestión, en vista que en el aparato gubernamental predomina un fuerte sentido burocrático del trabajo.

De otro lado, la Asociación Grupo Comunitario está integrada por mujeres que han vivido en persona realidades de violencia que se comprometen con el servicio voluntario a la comunidad. Esta organización, además, está orientada por un estatuto, acordado democráticamente en asamblea, el cual es el marco normativo de acción de la Comisión Directiva de la Asociación.

4. Formación de redes y coaliciones

Una de las características más resaltantes de la Asociación Grupo Comunitario es su trabajo en redes de las que el grupo forma parte, tales como la Multisectorial de Mujeres.

Esta Red ha mostrado ser una sólida organización, capaz de desarrollar acciones de lobby, de demanda en casos de vulneración de los derechos de las mujeres, así como para la promoción, organización y ejecución de campañas del Movimiento Nacional de Mujeres de la Argentina y de Campañas Latinoamericanas por los Derechos de las Mujeres.

La Red está conformada por otras organizaciones, partidos políticos, sindicatos, universidades, institutos de formación, ONGs, grupos de mujeres de base y mujeres independientes.

5. Estrategia de incidencia

El propósito que persigue esta acción de incidencia es erradicar la violencia contra las mujeres, de tal manera que se haga realidad el derecho a una vida sin violencia. En este sentido, la creación del albergue transitorio es una medida paliativa, hasta que se implemente una política de protección integral de las mujeres y con ello se cuente con otras herramientas de cambio social y empoderamiento.

Las estrategias principales que se utilizaron en la acción de incidencia fueron principalmente las de colaboración, lobby y seguimiento permanente de las acciones comprendidas en la Ley Provincial 11.529 de Violencia Familiar. Sin embargo, es preciso señalar que no se contó con apoyo público. Para conseguir una mayor participación

de las organizaciones y movimientos sociales se contó con la trayectoria del trabajo en red, lo cual favoreció para que la Asociación se posicionara como un legítimo actor político.

Sin embargo, la estrategia de incidencia tuvo como limitación principal la gestión de recursos económicos para el funcionamiento de la Asociación Grupo Comunitario y, por tanto, el sostenimiento financiero de la iniciativa. Recientemente, tres años atrás, la Asociación inicio gestiones para obtener recursos propios para su trabajo educativo, que hasta entonces, como se ha dicho, era voluntario. Por esta razón, varias integrantes del grupo, con una sólida formación y experiencia en la temática, tuvieron que dedicarse a buscar ingresos para el sostenimiento de sus familias.

6. Tácticas: mensajes y medios

Para conseguir cobertura en los medios, se han realizado visitas a distintos medios de comunicación, haciendo entrega de materiales informativos y educacionales sobre la temática.

Dicha cobertura ha sido principalmente de alcance local y regional, y en determinados momentos ha tenido cobertura provincial. Sin embargo, en la prensa alternativa no ha tenido ningún nivel de cobertura.

En este punto, dada las características de la temática, los organizadores pensaron que era preferible que la iniciativa no se conozca demasiado ni se difunda mayor información, sobre todo referente a la ubicación física de la organización que sostiene la propuesta y de las actividades que realizan, con el fin de dar mayor seguridad a las mujeres refugiadas.

7. Cabildeo o lobby

En lo que respecta a las acciones de cabildeo, estas fueron dirigidas hacia los sectores gubernamentales, principalmente a la Dirección Provincial de las Mujeres y Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia.

Estos actores estuvieron debidamente escogidos, en vista que la Dirección Provincial de las Mujeres es el la instancia gubernamental encargada de formular y desarrollar propuestas de esta índole. Y el Ministerio, porque fue la institución que estuvo en condiciones de financiar la propuesta.

Para efectos de la preparación de las acciones de incidencia, se realizaron, previamente,



algunos encuentros y diálogos con legisladores/as sensibles a la temática que, posteriormente a las elecciones provinciales, integraron la fuerza política electa. En ese sentido, estos encuentros previos facilitaron el camino para incidir en las nuevas autoridades de Ministerio de Desarrollo.

En ese sentido, como producto de estas acciones, se aprobó el proyecto para creación e instalación de un albergue transitorio para mujeres víctimas de violencia en la ciudad de San Javier, incluyendo el subsidio mensual correspondiente para cubrir los gastos de funcionamiento.

Sin embargo, la organización advierte que hay dificultades de sostenimiento del albergue en cuanto a recursos humanos, económicos y logísticos, lo cual plantea la necesidad de diseñar estrategias y mecanismos de generación de recursos propios. También se esboza la urgencia de desarrollar acciones estatales para lograr un marco institucionalizado, en vista que esta oportunidad se dio en una especial coyuntura política provincial, pero no asegurada la continuidad.

8. Resultados

La campaña hasta el momento ha impactado de manera positiva, en vista que se hizo realidad el proyecto de creación del albergue. Actualmente está en funcionamiento, albergando mujeres víctimas de violencia de la localidad y región, atendiendo casos derivados por la Dirección Provincial de las Mujeres y la Secretaría de Derechos Humanos de la provincia.

Gracias a esta campaña, y por sus resultados obtenidos, la organización se ha consolidado como actor político y como referente de la temática en la comunidad y región. En ese sentido, la creación del albergue es considerado, según las integrantes de la Asociación, como el logro más importante obtenido hasta el momento.

9. Lecciones aprendidas

En cuanto a las lecciones aprendidas en esta experiencia tenemos:

- La demostración, nuevamente, de que la Educación Popular es un sólido enfoque y una poderosa herramienta para fortalecer procesos de reflexión colectiva, de darle perspectiva política a esta problemática, así como para el aprendizaje, y dotarnos de herramientas de transformación.
- El impacto del trabajo articulado, desde hace 20 años, que favorece el permanente diálogo con legisladores, autoridades municipales y secretarías, redes de organizaciones y movimiento de mujeres.
- La necesidad de enmarcar la/s acción/es en una estrategia general, en este caso orientada a la prevención de la violencia contra las mujeres.
- El permanente aprendizaje de las integrantes de la Asociación que les permite descubrir nuevas necesidades tanto de la organización como del funcionamiento de la iniciativa, y además, en relación a sus capacidades a desarrollar para relacionarse con el Estado y otras instituciones/organizaciones.
- Sin lugar a dudas, es una experiencia de gran impacto en la zona y provincia, que abarca varios aspectos, a saber: al beneficio de las mujeres de sectores populares que viven en el ámbito rural y urbano; al proceso socio organizativo desarrollado, a la temática y al relacionamiento con diferentes niveles del gobierno y organizaciones.

Relatoría video conferencia GIPE CEAAL Caso Argentina¹

CONTEXTO DE LA VIDEOCONFERENCIA

El trabajo del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas GIPE CEAAL 2009, tiene como propósito crear un espacio de trabajo para “propiciar acciones y modos de incidencia en políticas públicas orientadas a la democratización de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, basadas en la educación popular”.

En este marco se dio una oportunidad de participación, debatida y reflexionada por los miembros del CEAAL, para aprender de experiencias concretas, generar pensamiento crítico, mejorar los vínculos sociales, y perfilar las estrategias de incidencia como un terreno de poder. Fue así que se registraron experiencias (2007-2009) de incidencia en políticas públicas, institucionales, de colectivos nacionales y regionales, de grupos y/o redes de trabajo en el CEEAL².

La experiencia que a continuación se analiza corresponde al caso Argentino de Santa Fe. Se trata de una Asociación de Mujeres que afronta la problemática de la sexualidad reproductiva y la violencia intrafamiliar, teniendo como respuesta comunitaria la instalación de Albergues Transitorios³.

Sobre la base de una pauta que orientaba los aspectos a conversar, se realizó una Videoconferencia el día 20 de Octubre 2009, con la participación de Yadira Rocha (Nicaragua), Rosa María Mújica (Perú), Viviana Quaranta (Argentina), Edgardo Alvarez (Chile)

PRINCIPALES REFLEXIONES E IDEAS DEL DEBATE.

El debate de dos horas y media, recorrió un conjunto de ideas fuerzas desprendidas del caso en debate.

A continuación se presentan los principales ejes de la discusión, de acuerdo a la pauta metodológica sugerida por GIPE CEAAL para dinamizar las conversaciones.

1. La incidencia desde la Sociedad Civil, es una lucha política que se desenvuelve y despliega en diversos espacios del trabajo de nuestras Instituciones. La experiencia del caso Argentino, es un buen ejemplo que acredita la necesidad de diversificar las estrategias y por ende, situar a la incidencia de acuerdo a estos despliegues.
2. Los despliegues de la incidencia se dan en varios escenarios, a saber: comunitario (alude al espacio barrial), local (a nivel comunal o distrital) y nacional (en el espacio de la política pública). En cada uno de estos escenarios, debe existir claridad en lo se aspira a incidir. Por lo tanto, es vigente el esfuerzo de GIPE CEAAL para identificar y formular indicadores de incidencia. Sin dudas, esto favorece evaluaciones objetivas de los avances de la sociedad civil en cada uno de estos espacios.
3. Al evaluar la incidencia, se aclara (con cierta precisión) los efectos que realmente esta produce. El caso analizado es un buen ejemplo de que no toda movilización social genera necesariamente incidencia y abre la interrogante en cuanto a definir los avances del trabajo de la sociedad civil en cada uno de los temas que trabajan en las comunidades.
4. La discusión producida en el grupo de trabajo GIPE CEAAL, señala, desde el espacio de las políticas públicas, no situar a la incidencia en contraposición al déficit de las mismas. En el marco del caso argentino analizado, es posible constatar que en reiteradas ocasiones, la sociedad civil construye su incidencia a partir de los vacíos de la política pública. En este sentido, la incidencia ¿consiste en obligar a las autoridades a aplicar la ley de violencia intrafamiliar?, ¿conmina a cubrir los vacíos que el cuerpo legal exhibe?
5. Es condición natural de la incidencia el desarrollo de un cuerpo de propuestas que sostengan el quehacer de la sociedad civil. La búsqueda por la incidencia es la búsqueda de la propuesta y no de la mera respuesta contestataria. La incidencia es proactiva y no reactiva, lo que retoma la reflexión acerca de la acción solamente basada en la contraposición.

1 Edgardo Álvarez Puga. (PIIE, CEAAL Conosur, GIPE CEAAL) Coordinador del grupo.

2 CEAAL: Propuesta para dinamizar la reflexión en torno a la incidencia en políticas públicas (Julio 2009. GIPE).

3 Mayores antecedentes del Caso en Anexo del Informe General de los Foros Virtuales. (GIPE CEAAL).

6. En el plano de la validación de las apuestas del GIPE CEAAL, la conversación de los participantes de la videoconferencia, valida el necesario impulso y profundización de la formación de formadores, en un contexto de “formación para la incidencia”. Esto supone relevar la dimensión política (desde la transformación), ética, pedagógica y epistemológica de la educación popular⁴. La demanda manifestada por las mujeres argentinas, que ubica a la formación como un espacio colectivo, comunitario y de fortalecimiento de su trabajo de incidencia y asimismo, su valoración de la educación popular, como el espacio de ese aprendizaje colectivo, emplaza a los educadores y educadoras a revisar sus enfoques y prácticas. Un lugar clave en esta discusión ocupa el tema de la sistematización al servicio de estos procesos.
7. ¿Es sostenible y sustentable la Incidencia? La permanente tensión de la sociedad civil en cuanto al acceso a los recursos, introduce la

fragilidad como una dimensión relevante de las acciones de incidencia que se desarrollan. Entendiendo que el contexto de precariedad no tiende a cambiar en el corto y mediano plazo, se deben explorar fórmulas que den “consistencia” a la incidencia que pretendemos generar. El caso Argentino da pistas en esta dirección, en vista que la sostenibilidad y sustentabilidad del trabajo que realiza la comunidad y las propias instituciones, pasa por la generación de una capacidad local para que la gente se apropie de la propia experiencia.

8. La necesidad de “revitalizar” la dimensión comunicacional de la educación popular. Si sostenemos que la incidencia se vincula con la visibilidad, es válido sugerir el acompañamiento de planes comunicacionales para los diversos espacios de la incidencia (punto 1). En el análisis del caso argentino, se establece como desafío la necesidad de dotar a las prácticas, de acciones de micro medios que vayan posicionando gradualmente la incidencia.

4 En la misma dirección de los aportes de Carlos Nuñez en re-leer el pensamiento de Paulo Freire o la actual invitación de C. Berlanga de discutir acerca de las prácticas de educación popular.

EXPERIENCIA DE INCIDENCIA COLECTIVO CEAAL EL SALVADOR

1. Contexto

El Derecho Humano a la Educación es el problema político motivo de la incidencia.

En el país, sucesivos gobiernos se han enfocado en ampliar la cobertura de la Educación Básica, acorde con el modelo neoliberal para formar mano de obra barata y calificada. Con esto, no solo se descuidan otros niveles educativos, sino que es poco lo que se hace por mejorar la calidad y equidad educativas.

A este problema se agrega la nula participación de la sociedad civil (comunidad educativa) en la definición de las políticas educativas, pese a que las organizaciones sociales se han esforzado por mejorar el servicio educativo. Así es como se han creado metodologías propias; se han levantado propuestas de mejora de la calidad; se han formado docentes desde el nivel inicial hasta la educación básica. Destaca notablemente la experiencia de participación y empoderamiento de padres y madres de familia y de los propios estudiantes. Lamentablemente, estas experiencias tampoco han sido tomadas en cuenta, ni ha sido posible la concertación de esfuerzos a pesar de trabajar en las comunidades y escuelas donde el Ministerio de Educación también presta el servicio.

Ante esta realidad, el Colectivo del Concejo de Educación de Adultos CEAAL, de EL Salvador, organizó la campaña de incidencia. Esta organización desde el año 2007 asume una nueva visión de trabajo en el ámbito de incidencia en políticas públicas. Esto se expresa en la siguiente declaración: “Por lo tanto INCIDIR en EDUCACIÓN implica INCIDIR en la POLÍTICA. Implica ver que acumulamos y hacia donde apostamos con lo acumulado. Implica finalmente abonar a un proyecto político que considere la educación como derecho humano, UN DERECHO PARA TODOS Y TODAS, EN TODOS LOS ÁMBITOS Y PARA TODA LA VIDA”¹.

En la campaña, el blanco de la acción de incidencia para garantizar el derecho a la



educación fueron los candidatos a la Asamblea Legislativa, municipalidades y Presidencia de la República, considerados tomadores y tomadoras de decisiones clave en el ámbito educativo, por medio de leyes, presupuestos y políticas.

El Salvador está dividido en 14 departamentos y éstos a su vez en 262 municipios. La Constitución de 1983 establece que El Salvador es una república democrática, representativa en la que rige el sistema presidencialista.

Para el año 2005, según el censo de 1992, la población estimada del país era de 6,9 millones de personas. La tasa de crecimiento poblacional bajó del 2% en el año 2000 al 1,7% en 2005. La densidad poblacional es de 309,8 hab/Km², una de las más altas del mundo. En el año 2007 se realizó un nuevo Censo de Población y Vivienda en el que se identifica un dato diferente de población y ahora se determina una población de 5,744.113, habitantes (52.7% población femenina y un 42.3% masculina). Se observa una reducción de más o menos un millón y medio de personas. Esto se explica, en gran medida, debido a la cantidad de personas que se ven obligadas a viajar a los Estados Unidos, en búsqueda del “sueño americano”. La densidad poblacional ahora es de 273 personas por kilómetro cuadrado.

En lo económico, la gestión del gobierno, desde el final de la guerra civil (1980-1992), se ha enfocado en la privatización de importantes sectores de la economía: bancos, telecomunicaciones,

1 Aportes a los EJES ESTRATÉGICOS de la propuesta de CEAAL, Colectivo CEAAL El Salvador, 2007.



pensiones públicas, distribución eléctrica, así como la reducción de los aranceles y la eliminación de los controles de precios y subsidios. Actualmente, la economía está más orientada hacia la manufactura y los servicios, en lugar de la agricultura. Sus principales industrias son la de alimentos y bebidas, productos del petróleo, tabaco, productos químicos, textiles y muebles.

La población económicamente activa es el 40% de la población total y está tradicionalmente integrada en su mayoría por hombres; la mujer está relegada al trabajo informal. En torno al 40% de la PEA se dedica al sector agropecuario, con un salario mínimo establecido por ley de 2,72\$ al día (año 2006) en la zona rural. En el área urbana, el salario mínimo es de 5,81\$ (año 2006). Las remesas familiares aumentaron en más de un 150% durante la década de los noventa, convirtiendo a El Salvador en un país principalmente exportador de mano de obra. Estas remesas superan el 20% del PIB.

La producción de alimentos en el país es deficitaria en cereales, leguminosas, leche y sus derivados, carnes y huevos. Esto genera que las exportaciones sean muy escasas y con ello la balanza comercial del sector agrícola sea negativa. Durante los últimos cincuenta años El Salvador ha sido un importador neto de productos agroalimentarios.

Las desigualdades en la distribución de la riqueza siguen siendo un obstáculo al desarrollo socioeconómico de la población, a pesar de que el ingreso per cápita, en términos reales, haya aumentado en 19% desde la firma de los Acuerdos de Paz en 1992. Según la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM), elaborada por el gobierno en 2004, el 34,7% del ingreso total se concentraba en el 10% de los hogares más ricos del país, mientras que el 10% de los hogares más pobres apenas recibía el 1% del ingreso.

Veamos a continuación más de cerca la situación educativa del país:

COBERTURA

En Educación Inicial, el ISNA presta servicios a través de los Centros de Atención Inicial. Participan las familias, la comunidad, instituciones gubernamentales y no gubernamentales y la empresa privada. La atención en los Centros comprende estimulación del desarrollo, salud integral y educación, orientada por el currículo inicial de 0 a 2 años y el currículo integrado de atención de 3 a 6 años. En el 2006, se atendió a una población de 7,994 niños y niñas de 0 a 2 años 11 meses en 233 Centros distribuidos en las tres zonas del país (Occidental, Central y Oriental).

En Educación Parvularia, hacia el 2005, la cobertura fue del 47.5%, porcentaje bajo si se considera que la cifra de niños y niñas de 4 a 6 años es de aproximadamente 500,000. Actualmente, el Ministerio de Educación a través de la estrategia del Programa “Juega Leyendo” busca incrementar la cobertura y equidad en este nivel.

En Educación Básica se ha logrado un aumento en la cobertura, en vista que es el nivel que más atención recibe de parte del Ministerio de Educación. En el 2005, la tasa neta para I y II Ciclo fue de 92.6% y para III Ciclo fue de 49.8%. Vemos que la tasa para III Ciclo es la más baja, debido, entre otros factores a la deserción, repitencia escolar y ausentismo.

En cuanto a la Educación Media o Bachillerato, la tasa neta para el año 2005 fue de 30.2%. Aun que en relación a años anteriores hay un aumento en el porcentaje, es notorio que se necesita mejorar el acceso a este nivel.

En lo que a Educación Superior se refiere, hay una universidad nacional y 26 privadas 6 institutos especializados de educación superior y 9 institutos tecnológicos. De las universidades, 8 están acreditadas, cumpliendo con uno de los requisitos de la Ley de Educación Superior.

CALIDAD

Para el mejoramiento de la calidad educativa, el Ministerio de Educación ha desarrollando programas tales como Escuela Diez y Estándares por Competencia, la Nueva Colección Cipotes y Cipotas, el Sistema de Asesoría Pedagógica, el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes. Particular interés ha puesto en la medición de resultados, por medio del sistema de evaluación a nivel de Tercero, Sexto y Noveno Grados y la PAES.

En Educación Parvularia está el Programa “Juega Leyendo”, para desarrollar las áreas del pensamiento lógico matemático, la lectura y la

escritura. En Educación Básica se han diseñado textos escolares, guías didácticas, documentos de apoyo a docentes. Siendo esfuerzos loables, estos no han sido suficientes. Los resultados de las Pruebas de Logros en Lenguaje y Matemática para Tercero, Sexto y Noveno Grados no alcanzan los estándares deseados. Uno de los factores críticos de estos resultados es la incoherencia entre el enfoque constructivista de estos novedosos programas y la metodología de enseñanza-aprendizaje tradicional que se imparte en las escuelas.

En Educación Media, se ha implementado la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES), cuyos bajos resultados demuestran lo poco que se ha avanzado en este aspecto. En Educación Superior se ha determinado la acreditación institucional para que las universidades mejoren su infraestructura y oferta académica.

A finales del 2008, el Ministerio de Educación lanzó nuevos programas de estudio desde parvularia a la educación media, tanto en currículo como en evaluación al servicio de los aprendizajes. Aunque todavía no están en versión impresa, ya se puede acceder a ellos a través de internet. El personal docente ha recibido orientaciones sobre el enfoque, pero existen muchas interrogantes alrededor de su aplicación. Se menciona que la capacitación debe estar más estructurada, diseñada con enfoque aplicativo, y que priorice el currículo a favor de los aprendizajes.

EQUIDAD

Como en muchos países de la región, existen brechas significativas entre lo rural y lo urbano y lo público y lo privado. En el nivel Inicial, el acceso sigue siendo más alto en las zonas urbanas. A nivel de Básica se ha registrado un aumento en la tasa de escolaridad, dado los recursos invertidos en este nivel. Se observa brechas no sólo entre Educación Básica y Media sino también en educación Superior. Esto se debe, entre otras razones, a la tendencia de ir disminuyendo la cobertura en la medida que los años de escolaridad van avanzando. Es necesario enfocar la atención en la Educación Media, pues el crecimiento en este sector educativo es lento.

GÉNERO

La Concertación Educativa de El Salvador (CEES) publicó en junio del 2005 la investigación “El Derecho a la Educación: Análisis de las Principales barreras para alcanzar los Acuerdos de Dakar en los municipios de influencia de la CEES”. En dicha investigación se analiza el Índice de Paridad de Sexos por departamentos del país. Entre los hallazgos principales está que las niñas ganan representación entre el primero y cuarto grados, pero ésta decae entre el quinto y el séptimo grado. De los departamentos del país que más presentan esta situación tenemos a Usulután y Sonsonate, situación que cambia en los departamentos de Cabañas y Morazán, pues las niñas van ganando representación a medida que aumentan los grados de escolaridad. Esto indica que es necesario atender cada departamento de acuerdo a las necesidades propias del contexto. Igual situación ocurre a nivel de educación parvularia, donde las niñas pierden representación en las secciones de 4 a 6 años. Estos datos nos indican que lograr la igualdad entre los sexos en educación es un desafío y que, por lo tanto, debería de plantearse una Política de Género que garantice que las niñas permanezcan en el sistema educativo nacional y así alcanzar once grados de escolaridad.

INVERSIÓN EN EDUCACIÓN

Para el año 2007, el presupuesto para educación fue del 2.7% del PIB, a todas luces insuficiente para cubrir y atender las urgentes demandas y necesidades educativas. Para el 2008, el monto presupuestario fue el mismo. Sin duda, asignar un monto tan bajo a la educación refleja el poco interés que el gobierno tiene hacia la educación pública.

EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Uno de los retos educativos mayores es la alfabetización de personas jóvenes y adultas. Sobre esto, El Salvador muestra las siguientes estadísticas²:

Tasa analfabetismo absoluto	Población analfabeta	Tasa analfabetismo urbano	Tasa analfabetismo rural	Tasa analfabetismo masculino	Tasa analfabetismo femenino
17.05	759,927	10.41	28.06	13.9	19.7

2 Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Documento para Debate. Primera Revisión. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Septiembre 2008.

Es clara la brecha que existe entre lo urbano y lo rural y entre sexos, siendo la población rural la más afectada y la población femenina la que presenta un alto índice de analfabetismo.

Existen los planes nacionales como el Trienio de la Alfabetización y el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica (PAEBA). Este último se compone de tres niveles y se desarrolla en un lapso de 6 meses y medio. Para la ejecución del PAEBA, el MINED asigna instituciones implementadoras por departamentos con sus metas y recursos para cubrir la demanda. Los fondos provienen del Estado, de la empresa privada y la cooperación internacional. Aunque hay avances en la disminución en la tasa de analfabetismo, se necesita más esfuerzo, sobre todo en los departamentos de Morazán, Cabañas y La Unión pues son los que presentan índices más altos.

Podemos concluir, por lo expuesto, evidente necesidad de que se asuma el compromiso real de garantizar el Derecho Humano a la Educación.

2. El problema político

Frente a la retadora realidad del contexto, se propuso construir, desde la sociedad civil, una propuesta educativa para garantizar el derecho Humano a la educación, con calidad y equidad. Esto se sustenta en que las leyes del país establecen ese derecho universal y las experiencias de las organizaciones integrantes del CEAAL y otras afines. Esta iniciativa, busca hacer realidad la demanda de la sociedad civil a participar en la definición y ejecución de políticas educativas. No obstante que el gobierno, a través del MINED, se ha comprometido en este esfuerzo, firmando acuerdos y compromisos internacionales, como en Dakar (2000), objetivos del Milenio, y otros, lograr este derecho es aun una gran deuda política.

Aprovechando la campaña electoral, se crearon las condiciones para generar un debate sobre el derecho a la educación. El único partido

que se sumó al esfuerzo del colectivo para la firma del Protocolo “Por un compromiso de la sociedad civil con la educación para todas y todos en El Salvador”, fue el frente Farabundo Martí Para la Liberación Nacional (FMLN), a través del diputado coordinador de la Comisión de Cultura y Educación de la Asamblea Legislativa. Firmó el compromiso formal de las organizaciones sociales, gremios docentes y estudiantiles, universidades y otros, para el seguimiento y contraloría del cumplimiento a las resoluciones firmadas en el Foro Mundial sobre Educación para Todos y Todas de Dakar, ante la comunidad internacional y la población salvadoreña.

Los argumentos que sustentaban nuestra propuesta son:

- Pese a los recientes avances educativos en el país, hay una deuda pendiente con respecto a la calidad de la educación, dado que aún no se logra generar procesos de reflexión, crítica y capacidad de propuestas de los y las estudiantes, ni de actividades que promuevan la creatividad de éstos. Más aun, todavía existe población en edad escolar que aún no se incorpora al Sistema Educativo por diversas razones.
- Persiste el sexismo, androcentrismo, ausentismo, deserción por trabajo infantil, y una notoria falta de motivación de los padres y madres de familia sobre la importancia de la educación.
- En formación docente, no hay planes de capacitación y actualización permanente para los y las maestras en servicio. Aunque hay cursos puntuales, no se garantiza su aplicación en el aula.
- Los resultados de las pruebas de logros aplicadas a estudiantes de bachillerato y a nivel de profesorados, reflejan serias deficiencias del estudiantado.

El colectivo CEAAL de El Salvador desarrolla su trabajo desde dos comisiones de trabajo, a saber: una, coordina la Formación en Educación Popular y Movimientos Sociales, y la otra se encarga de la Incidencia. Las orientaciones y estrategias son discutidas en todo el colectivo y ejecutadas por la comisión.

La posición se enmarcó en que el derecho a la educación fuera asumida por los candidatos. Se buscó que, al menos, el FMLN asumiera dicha propuesta, en vista que la experiencia de años anteriores, nos había enseñado que:



- Desde el año 2000 dos organismos del colectivo, junto a otras organizaciones que integraron el Comité Nacional de la Campaña Mundial por la Educación, hicieron propuestas y esfuerzos de concertación con el MINED para que se asumieran los compromisos de Educación para Todos y Todas. Lamentablemente, solo se logró formar un comité junto al ministerio para elaborar un Plan Nacional que implementara los acuerdos. Por los cambios de gobierno y de autoridades en el MINED, aun siendo el mismo partido, no fue posible continuar.
- En los últimos cinco años de gobierno y de administración de la Ministra de Educación anterior, se cerraron los espacios de diálogo con la sociedad civil. Se solicitaban audiencias, se enviaban propuestas y la respuesta era que todo lo que proponíamos “ya está en el Plan 2021 que el MINED está implementando”.

Las autoridades del MINED han mantenido una actitud de recelo al trabajo de las organizaciones sociales. Según ellos, son afines a los planteamientos del FMLN. Por tanto, casi todos los espacios de concertación se han cerrado.

No obstante, la base fundamental de la propuesta del colectivo CEAAL y del FONADHECE era lograr que el Estado y especialmente el gobierno, a través del Ministerio de Educación, garantice el derecho humano a la educación, con calidad y también con equidad. Ello supone, por un lado, devolverle a la población ese derecho que le ha sido arrebatado, lo que ha provocado que más de 800 mil personas sean analfabetas y que alrededor 600 mil niños y niñas estén fuera del sistema educativo. Por ello, consideramos que logrando cambiar la situación educativa del país se estará logrando tanto justicia para las personas que han sido excluidas, y calidad educativa para quienes están ya dentro del sistema.

3. Actores Políticos

En un primer momento se estableció que el blanco eran los candidatos de partidos políticos en contienda electoral por la Presidencia de la República, diputaciones y alcaldías. Sin embargo, cambios en el cronograma electoral, que disgregaron este proceso en dos, hizo que nuestras proyecciones se modificaran también y optamos por esperar los resultados de dichas elecciones. Las elecciones presidenciales dieron como ganador al FMLN. Fue un giro importante en la historia del país. Después de 20 años de

espera este partido asume el ejecutivo en El Salvador. Con ello, se abrieron las posibilidades para incidir y establecer un diálogo con las nuevas autoridades, en vista de que las organizaciones del colectivo CEAAL ya habían participado en la elaboración del Plan de Gobierno a través de la “Diálogo Social Abierto”, específicamente en la Mesa de Educación. Durante ese período, el CEAAL y FONADHECE siguieron trabajando la propuesta educativa con algunos insumos del Plan de Gobierno, perfilándola con nuevos aportes.

El FMLN y su fórmula presidencial cuentan con mecanismos de discusión para orientar sus planes de gobierno y, desde luego, cumplir con las promesas hechas durante la campaña electoral.

De otro lado, en la Mesa de Educación se discutieron las propuestas de política del Plan de Gobierno. Así, hubo espacios para influir en las propuestas. Además, tres miembros del colectivo asumieron la responsabilidad de sintetizar la proposición final de dicha Mesa. Esta fue difundida ampliamente, recogiendo nuevas iniciativas del resto de organizaciones del colectivo. Finalmente, la mayor parte de las propuestas de políticas fueron retomadas y plasmadas en el documento del Plan que se lanzó públicamente para la campaña.

Las demás organizaciones que apoyaron este esfuerzo fueron el Departamento de Educación de la Universidad de El Salvador, INFORP UES, docentes de Educación de la Universidad de Centroamericana José Simeón Cañas, representantes magisteriales, alcaldías, iglesias, Concertación Educativa (CEES) y otras ONGs que trabajan en el ámbito educativo.

Para efectos de la organización, el colectivo, a través de la Comisión de Incidencia, integrada por Representante de CIDEP, Las Meladas, FUNALPRODESE y CIAZO, retomó la coordinación con el apoyo del proyecto Regional “Educación con Calidad para Todas y Todos en Centro América y Caribe”. Además, con el soporte de AECID ESF y CEAAL, logró ir articulando las tres comisiones del FONADHECE (Ver más detalle en anexo # 2 : Que es el FONADHECE), a saber: Comisión Coordinadora; Comisión de Investigación y Propuesta; Comisión de Comunicación y Divulgación.

El liderazgo lo tuvo la Comisión Coordinadora integrada por CIDEP, FUNSALPRODESE, Las Meladas y Bases Magisteriales, quienes fueron elegidos en una asamblea del FONADHECE. Para efectos logísticos, CIAZO administró los fondos del Proyecto Regional, realizó las convocatorias, la reproducción de materiales. La sede para la comunicación y coordinación logística del trabajo fue el FONADHECE.

Se contó con financiamiento a partir del año 2008, gracias a la Cooperación Española (AECID), a Educación Sin Fronteras y a la Coordinación Regional de Centroamérica del CEAAL. Cabe mencionar que desde el año 2007 el Colectivo ya había iniciado el proceso con los aportes de sus integrantes. CIAZO fue también responsable de entregar informes técnicos y financieros a la coordinación regional del CEAAL en Guatemala, con seguimiento de PRODESSA. Desde la comisión coordinadora del FONADHECE y en reuniones del colectivo CEAAL se presentaron informes de los avances y limitantes del proyecto, al igual que la proyección presupuestaria y los gastos de los fondos de dicho proyecto.

El colectivo CEAAL y el FONADHECE han tenido suma claridad para orientar la incidencia hacia las transformaciones que el país requiere en materia de la educación pública. Inclusive, ha permitido el acercamiento de dos importantes organizaciones magisteriales que por diversas razones tradicionalmente han tenido divergencias en sus luchas por reivindicar y dignificar al magisterio.

Sin embargo, en el diseño de la propuesta no ha habido participación del movimiento social, aunque algunas organizaciones del FONADHECE forman parte de algunos movimientos importantes en el país. Es importante mencionar que cada organismo del FONADHECE trabaja directamente con diferentes actores de los sectores populares tales como jóvenes, líderes y lideresas comunitarias, padres y madres y docentes.

4. Formación de redes y coaliciones

En la campaña se ha trabajado en red, contando así con la diversidad y potencialidad que le da cada integrante, expresada en el impulso al protocolo “Por un Compromiso de la Sociedad Civil por una Educación para Todos y Todas”. Con este Protocolo, se fueron articulando las acciones, aportando cada organismo desde sus recursos y experiencias.

El trabajo en red se articula alrededor de la firma del Protocolo. Las organizaciones, partidos políticos, iglesias, sectores estudiantiles, universidades, organismos de cooperación entre otros se integran a diversas comisiones de trabajo. Sin duda, hay una posición clara de lo que se quiere lograr y una riqueza de experiencias que están aportando para lograrlo. Este trabajo en red permite que, hasta hoy, se esté fortaleciendo la iniciativa, en vista que hay mucha motivación a participar y aportar. Sin duda, hoy más que nunca

existen las mejores condiciones para aceptar las propuestas.

En el trabajo en red existe una diversidad de representaciones (ver anexo# 3 Organismos que integran el FONADHECE), de las iglesias, universidades, sindicatos de maestros/ras, sector estudiantil, alcaldías, ONGs y organismos de cooperación.

5. Estrategia de incidencia

El colectivo CEAAL, definió los objetivos integrados en el protocolo, a saber:

- Divulgar en la sociedad civil salvadoreña, los resultados definidos en el Foro Mundial de Educación en Dakar.
- Dar seguimiento y ejercer una contraloría al cumplimiento de éstos compromisos que ejecuta el gobierno a través del Ministerio de Educación.
- Desarrollar diferentes procesos de consulta con diversos sectores y actores con miras a la formulación de propuestas que presenten el posicionamiento de la sociedad civil.

Por otro lado, la meta fue constituir el Foro, lo cual se logró a partir de la firma del documento y de la integración de más organizaciones.

Con el FONADHECE constituido y en funcionamiento, se definieron tres tareas:

- Sistematizar las experiencias de algunas de las organizaciones que forman parte de dicho espacio, con el objetivo de recoger la diversidad de experiencias y aportes en el ámbito educativo y de trabajo con docentes, mujeres, jóvenes, niñez, padres y madres de familia, etc.
- Elaborar el documento de “Propuesta Educativa por el Derecho Humano a la Educación con Calidad y Equidad”.
- Planificar el mecanismo para la presentación de la propuesta y seguimiento a la misma.

En este esfuerzo, el método de incidencia ha sido el cabildeo directamente con el Ministro de Educación. Se ha tenido una reunión con el ministro para exponer la estructura y el objetivo de la propuesta, y solicitarle una fecha para hacerle entrega oficial de la misma. Como consecuencia, se realizó recientemente el evento de presentación, al que acudieron 400 personas representantes de comunidades rurales, docentes, sindicatos de maestros/as, estudiantes, mujeres, organismos de cooperación, universidades, ONGs, organismos

que trabajan con población ciega, con población indígena, entre otros.

Para conseguir el apoyo público, se ha invitado a diversas organizaciones a la firma del Protocolo y, además, a participar en el debate de propuestas para integrarlas al documento. Además, se han realizado foros y campañas radiales posicionando al FONADHECE en la coyuntura electoral y sensibilizando en días conmemorativos como el Día Internacional de la Mujer.

Para conseguir mayor participación social se han utilizado mecanismos diversos. Por ejemplo, una organización miembro del FONADHECE propone integrar, dada su probada trayectoria y aportes importantes en el ámbito educativo, a doce nuevas organizaciones.

Uno de los aspectos más críticos de la estrategia es la ausencia de padres y madres de familia en algunos momentos del diseño de las propuestas.

6. Tácticas: mensajes y medios

En el marco de la coyuntura electoral, los mensajes de parte del FONADHECE se orientaron a denunciar y criticar la propuesta del partido de gobierno (ARENA) por no garantizar el derecho humano a la educación, en vista que proponía profundizar las políticas privatizadoras de la educación, como lo habían hecho durante los 20 años de gobierno. El público objetivo de los mensajes fue la población femenina, la mayoría del país, para ayudarla a pensar bien su voto.

Del oponente no se recibieron mensajes directos sobre el tema. Sin embargo, en el periodo de campaña electoral el partido de gobierno inducía el temor al cambio, el temor a que se instalara una educación que instruyera hacia el comunismo.

Para asegurar una buena cobertura de los medios, se apeló a la trayectoria de algunos organismos del FONADHECE, conocidos ampliamente por la prensa nacional. Ello fueron los que facilitaron las convocatorias, las notas de prensa y el programa de las actividades a desarrollar.

En las actividades realizadas hasta la el primer semestre del corriente año se ha tenido una presencia significativa de medios de comunicación, como los canales de televisión, radios (comunitarias-alternativas), prensa escrita, los cuales difundieron las noticias de los eventos realizados. Ver ejemplos de noticias en anexo # 4: Noticias publicadas.

La prensa alternativa es la que mayoritariamente ha cubierto los eventos realizados. Afortunadamente existe en el país una activa red de radios



comunitarias y participativas, además de un periódico y otros canales de televisión.

Sin embargo, en términos de comunicación hacen falta estrategias para interesar a aquellos medios que no llegan a los eventos y que su apoyo es importante para lograr ampliar la cobertura a los sectores que otros medios no cubren.

7. Movilización

Hasta la fecha no se ha visto la necesidad de hacer movilizaciones de calle u otro tipo de acción parecida para presionar al blanco del proceso de incidencia, dado que se está desarrollando un proceso de diálogo y concertación con las autoridades gobernantes. Hasta el momento las acciones se han orientado a foros, debates, elaboración de propuestas. En todo caso, este tipo de acciones dependerán de los resultados que se obtengan con el ministerio de educación.

8. Cabildeo o lobby

El actor principal a quien se ha dirigido el cabildeo es el Ministro de Educación. Dado los positivos resultados obtenidos hasta el momento, sin duda ha sido atinada la decisión de enfocarse en dicha institución, cuyo ministro, además, es el Vicepresidente de la República.

Como el actor principal es ampliamente conocido en el país se le hizo entrega directa de la propuesta, remarcándole la correspondencia de esta con el Plan de Gobierno del FMLN. Es importante destacar que por segunda vez se logra incidir como FONADHECE en la comisión de transición, ya que dos miembros del Foro, fueron nombrados para formar parte de dicha comisión. Además desde el FONADHECE, a través de asambleas y jornadas de trabajo, se diseñaron las prioridades entregadas al Presidente de la República.

Como resultado del cabildeo se logró obtener audiencia por parte del Ministro de Educación, con el fin de presentarle al FONADHECE, su historia y objetivos y además de anunciar el evento público de entrega de dicha propuesta.

El cambio educativo, por su complejidad, no depende solo de la voluntad política del partido en el gobierno, ni del ministro de educación, si no de muchos actores más. Esto hace que se influya en otros actores para que se sumen al esfuerzo desde su propio rol. De otro lado, debido a la corrupción, a las medidas económicas neolibres, y a la crisis mundial, el gobierno actual no cuenta con suficientes recursos para impulsar los cambios que se proyectaron. Por esta razón no se puede cambiar al personal que ha trabajado en puestos claves y que son importantes para garantizar los cambios.

9. Resultados

Algunos de los logros observables hasta la fecha son:

- Se ha organizado el FONADHECE y está en funcionamiento. Este representa a un buen sector de la sociedad civil que trabaja en el ámbito educativo, dispuesto a seguir su lucha.
- Se ha sistematizado las experiencias de algunas organizaciones del colectivo y el FONADHECE, base para la propuesta educativa, recibiendo aportes diversos de miembros del Foro. (Ver anexo # 5: Sistematización de experiencias y anexo #6 Propuesta Educativa Por el Derecho Humano a la Educación con Calidad y Equidad.”)
- Se ha concitado el interés del Ministro de Educación en el esfuerzo del FONADHECE y la propuesta presentada. Hasta ahora cinco organismos del FONADHECE están apoyando a este funcionario en la organización de un Comité Consultivo Nacional y la organización de un FORO Nacional de Educación.



De otro lado, las nuevas autoridades están trabajando en la instalación del Comité Consultivo Nacional y del Foro Nacional de Educación que será conducido por el ministro, y los dos viceministros (Educación y Ciencia y Tecnología). Contará con la participación de cinco miembros del FONADHECE. Actualmente se están definiendo las funciones y mecanismos de organización de ambas instancias.

- a. Capacidad de la sociedad civil (conocimiento, habilidades, conciencia, formación de redes, confianza, etc.).

Igualmente, el FONADHECE y el CEAAL han perfilado aun más su capacidad de diseñar de propuestas y para formar alianzas con otros actores que pretenden contribuir a mejorar la situación educativa del país.

Sin embargo, subsiste el reto de sostener este esfuerzo y que más actores se sumen. Particularmente, el reto del colectivo CEAAL es que la visión de Educación Popular sea asumida como parte del enfoque de trabajo del MINED. Ello supone redefinir y fortalecer el trabajo de las comisiones del FONADHECE.

10. Lecciones aprendidas

Las principales lecciones que se pueden extraer de esta experiencia son:

- Existe una gran riqueza de experiencias y formas de trabajo en el mejoramiento de la calidad educativa rural, pero debido a diversas razones no se encuentran sistematizadas. Esto no permitió retomarlas en la elaboración de la propuesta educativa. Por lo tanto, se necesita apoyar más a las organizaciones para que aprendan desde la experiencia y no perder la riqueza de sus esfuerzos.
- Se logró ampliar la participación de organizaciones en el FONADHECE. Sin embargo, no se ha logrado que participen padres y madres de familia organizados. Además, hace falta la participación de jóvenes estudiantes de educación básica, con sus opiniones e ideas, ya que son principales beneficiarios de las propuestas que se implementen.
- El FONADHECE debe prepararse para mantener el esfuerzo y ampliar los resultados obtenidos, sobre todo ahora que hay algunos sectores que no apoyan los cambios propuestos.

Relatoría del Análisis de la experiencia de Incidencia Política de El Salvador ¹

La importancia del contexto

En el documento elaborado por el colectivo CEAL de El Salvador, hay dos temas de incidencia, a saber: uno, la construcción de una agenda política pública en educación; dos, como tema central de incidencia, la incorporación en el plan de gobierno de un proyecto educativo que garantice el derecho humano en educación.

El problema político va más allá del incumplimiento en el país del Derecho Humano a la Educación. Se trata que la política educativa del gobierno sirva para mantener el sistema neoliberal, que es precisamente el que no permite el desarrollo del derecho humano a la educación.

Las relaciones directas con actores decisores de la política educativa han permitido colocar este derecho como parte del Plan de Gobierno, asunto que se ha podido consolidar en la sociedad gracias a las estrategias de comunicación y eventos públicos. Hoy en día hay mejores condiciones para un compromiso de cambio del Estado y de la sociedad civil. Sin duda, está pendiente seguir posesionando este tema en la ciudadanía como derecho humano y no solo como servicio del Estado.

El éxito inicial

Este proceso de incidencia, aun en curso, es exitoso. Se puede afirmar que:

- Se ha consolidado un colectivo organizacional que, referido al 2º aspecto (propuesto por Valerie Miller para medir la incidencia), produjo un notable incremento del poder de la sociedad civil, mediante la incremento de su capacidad de incidencia.
- Marca un positivo cambio en la vida política del país. El triunfo electoral del FMLN, genera condiciones muy favorables para concretar los cambios propuestos.

Sin embargo, grupo organizador debe mantenerse alerta, porque sin duda, frente a las condiciones educativas descriptas y los cambios

profundos que requieren el derecho humano a la educación, un desafío indiscutible es construir nuevos métodos de incidencia.

La importancia del método.

Estos métodos deben generar una correlación de fuerzas para promover y efectivizar los cambios necesarios. Estar en la esfera gubernamental no siempre significa llegar “al poder”. Sin duda, el perfil del nuevo ministro y la interlocución que los organizadores poseen con él, son datos fundamentales y alentadores, pero no suficientes. La estructura de poderes fácticos que tradicionalmente han dominado el país se activarán aun más a partir de la llegada al gobierno del FMLN.

En este momento el mayor desafío es instalar en la sociedad esta perspectiva de la educación, y sobre todo traducir esta intencionalidad en transformaciones concretas, como legislaciones, planes de gobierno, programas, proyectos. En esto es clave la difusión amplia y por múltiples canales, de mensajes sencillos, que ilustren el por qué se aspira a una educación para todos/as con calidad y equidad, qué cambios son necesarios y qué caminos se deben recorrer para lograrlos.

Además, se requiere de una amplia base social comprometida y movilizadora, en el largo plazo; es decir, acumulación de fuerzas sociales suficientes que, ante discursos, estrategias y prácticas opositoras, puedan dar legitimidad y plataforma social a los cambios. En eso el grupo organizador debe estar claro, porque el contexto político actual, favorable y permeable a las propuestas, no es, de manera alguna, garantía única para que los cambios se realicen.

Merecen mención otros elementos favorables en este proceso que el grupo debe aprovechar. Uno de ellos es contar con apoyo económico para desarrollar el proceso de incidencia. Otro es la capacidad del propio grupo de modificar



¹ Francisco Cabrera (PRODESA-Guatemala) coordinador del grupo. Participaron María Rosa Goldar (Fundación Ecueménica-Cuyo), José Luis Carbajo (Tarea-Perú).

estrategias según el contexto vaya presentando nuevas alternativas.

Por tanto, el grupo, poniendo empeño en sus fortalezas, tiene el reto de hacer una adecuada lectura de sus nuevos desafíos y de sus debilidades (las reconocidas por el propio grupo tales como falta de incorporación de algunos sectores) para establecer nuevas prioridades y, en función de ellas, asignar recursos humanos, de tiempo, técnicos, económicos, entre otros.

De otro lado, hay que destacar la apropiada organización del trabajo en las tres comisiones del FONADEHECE. De mantenerse esta estructura, hay que tener que planificar y revisar la estratégica periódicamente en orden al cumplimiento de los objetivos que se propone y en un contexto que seguramente será altamente complejo y versátil.

Respecto a la pertinencia del método de incidencia, pueden señalarse tres aspectos esenciales:

- a. El contexto electoral definió el método de incidencia. Así, la estrategia de acercarse a una fuerza política progresista fue acertada, en vista que favoreció concentrar mejor los recursos. Construir una agenda educativa pública le permitió participar en el debate político desde lo educativo.
- b. Un elemento clave ha sido relacionarse con el actor o actores con poder de decisión en la implementación y gestión de la política educativa. Otro ha sido fortalecer instancias de seguimiento. Sin embargo, es preciso sopesar que implicancias tiene que algunos de los miembros del FONADHECE sean cooptados por el gobierno, en vista que lo más adecuado es que las instituciones mantengan su independencia política para hacer seguimiento y veeduría ciudadana: no pueden ser juez y parte.
- c. Ha sido un acierto llevar a cabo acciones de incidencia, y consolidación del FONADHECE, sumando a más organizaciones. Esto ha permitido un claro posicionamiento en la



ciudadanía y en el gobierno. En esto, el reto va ser pasar de la formulación de políticas al desarrollo de mecanismos e instrumentos que las ponga en práctica.

Lecciones aprendidas

Se puede afirmar que las lecciones más importantes de esta experiencia son:

- La incidencia política precisa de una adecuada lectura del escenario en el que va a ser desarrollada y de un sentido de oportunidad para que las acciones sean realizadas en el momento adecuado y con una estrategia apropiada.
- Vincular lo político desde lo educativo, para participar en el debate público electoral y movilizar a instituciones alrededor de una agenda común, permitiéndoles desarrollar acciones de incidencia.
- Colocar las demandas educativas como propuesta educativas de gobierno y decidirse a optar por una fuerza política gobernante, y desde ahí incidir en el cambio de rumbo de la educación.

Finalmente a partir de la experiencia salvadoreña, se pueden también esbozar algunas recomendaciones:

1. Las estrategias de incidencia política deben ser cuidadosamente revisadas y actualizadas, en particular en escenarios políticos cambiantes. De cualquier forma, la acción política de un partido será distinta en el ejercicio del poder a aquella que ha tenido en el proceso electoral. Es natural que las condiciones sean distintas y que la calidad de la respuesta se vea afectada por las propias condiciones que rodean la acción desde los escenarios públicos.
2. Es importante movilizar a los padres y estudiantes, por una escuela de calidad con equidad; colocar temas pedagógicos en el debate con docentes para transitar a lo político y comprometerlos con acciones concretas de cambio.
3. Pareciera que la simpatía del FONADHECE ha sido demasiado explícita con el partido político que ganó las elecciones. No es bueno aparecer muy cerca de los partidos que compiten en las elecciones. Ello nos puede distanciar de otras fuerzas, organizaciones sociales y partidos que apoyan la causa de la educación.

INCIDIENDO EN POLÍTICAS INCLUSIVAS LOCALES DE ATENCIÓN DE NIÑOS NIÑAS Y ADOLESCENTES QUE TRABAJAN

Tarea

Asociación de Publicaciones Educativas

1. Contexto

Las serias deficiencias del servicio educativo, aunadas a la pobreza en las que viven las niñas, niños y adolescentes de barrios populares de Lima Metropolitana del Perú, producen graves inequidades en el acceso a una educación de calidad, en vista que no culminan su educación básica, y por tanto tienen menos oportunidades de salir del círculo de pobreza. Este ha sido el problema político que ha orientado las acciones de incidencia.

Frente a este problema, hay escaso interés de los gobiernos distritales para desarrollar políticas locales a favor de la infancia, en particular en la atención de niñas, niños y adolescentes que trabajan. Obviamente, esto no permite la coordinación entre planes intersectoriales, dispersándose el impacto de los recursos de los otros sectores descentralizados del gobierno central y de las instituciones privadas.

Las acciones de incidencia han estado cargo de la Asociación de Publicaciones Educativas Tarea, con el apoyo Organización Internacional del Trabajo OIT. El tema se origina en la Mesa de Concertación de Educación y Cultura de Independencia (MECI)¹ en torno a la situación de los escolares que trabajan.

El tema de incidencia ha sido la prevención y erradicación del trabajo infantil a través del fortalecimiento de políticas y estrategias educativas locales en el distrito de Independencia; mientras que el blanco de acción ha sido el gobierno local y las autoridades de los sectores descentralizados del gobierno central.

El trabajo infantil se relaciona con la pobreza y, en particular, con la vigencia de un modelo de crecimiento económico promotor del trabajo infantil. Las cifras oficiales estiman que la cantidad



de niños y niñas que trabajan se multiplicó por cuatro entre 1993 y 2001, siendo que para este último año trabajaban 2 millones de niños y niñas entre 6 y 17 años, lo que representa el 28.6% de la población comprendida en ese rango de edad². El mayor crecimiento se registra en niños y niñas de 6 a 11 años, la misma que se ha multiplicado por 9 en ese mismo período. Así, en el 2001 el 61.4% de los niños y niñas que trabajaban tenían entre 6 y 11 años.

Como es ampliamente conocido, el trabajo infantil tiene efectos negativos en la salud, seguridad y el desarrollo de niños y niñas. Además, su educación se ve afectada, particularmente cuando realizan actividades peligrosas y ocupan muchas horas del día trabajando. De acuerdo a los datos de la Encuesta de Hogares citada, en la población entre 6 y 17 años que trabaja, la deserción y el atraso escolar son más altos que en los niños y niñas que no trabajan. Así, los efectos en la calidad del proceso educativo y en el alejamiento de la escuela, son los que convierten al trabajo infantil en un factor de reproducción de la pobreza y la exclusión social.

En agosto de 1990, el Perú ratificó la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Esta Convención establece en su

¹ La MECI es un espacio de participación autónomo organizado desde la comunidad educativa que promueve la incorporación del desarrollo educativo como parte de los planes desarrollo local. La Mesa se ha convertido en uno de los principales referentes en la elaboración de propuestas para mejorar la educación en el distrito, su participación y compromiso con el proyecto ha sido muy importante para el logro de las acciones que se presentan.

² INEI. ENAHO 2001-IV Trimestre. Los resultados de esta Encuesta son los datos oficiales más recientes al momento de la redacción de este texto. A fines del 2007, el INEI realizó la Primera Encuesta Nacional de Trabajo Infantil, cuya información aún no se encuentra disponible.

artículo 32° el derecho de todos los niños y niñas a estar protegidos “contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social”. De acuerdo a este instrumento, los Estados partes deberán tomar las medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales para garantizar este derecho. Posteriormente, en el 2002, el Perú ratificó los principales convenios de la OIT referidos al trabajo infantil, a saber: el Convenio 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo, y el Convenio 182 sobre las peores formas de trabajo infantil.

En Independencia, la Municipalidad cuenta con una Defensoría Municipal de los Niños y Adolescentes (DEMUNA) muy activa y con liderazgo en el distrito. Desde el 2006 desarrolla el programa “Una luz en mi vida” en coordinación con instituciones del Estado y organizaciones no gubernamentales, atendiendo a niñas, niños y adolescentes que trabajan y que están fuera de la escuela. Con fondos del Presupuesto Participativo 2007 se promovió un estudio para identificar en calles y mercados de Independencia las actividades en las que estaban trabajando.

También el distrito cuenta con instituciones no gubernamentales que desarrollan iniciativas para la prevención del trabajo infantil. Es el caso del Centro de Estudios Sociales y Publicaciones³ que ejecuta un programa de atención con adolescentes Trabajadoras del Hogar, y el Centro de Información y Educación para la Prevención del Uso de Drogas⁴ que interviene con un programa de atención a niños y adolescentes trabajadores que están dentro y fuera de la escuela. Estas acciones se coordinan con la DEMUNA.

2. El problema político

Se ha realizado una exhaustiva revisión de las políticas nacionales e internacionales sobre el trabajo infantil, reflexionando sobre la concreción en el ámbito local de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, los principales convenios de la OIT referidos al trabajo infantil, el Convenio 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo, y el Convenio 182, sobre las peores formas de trabajo infantil, la Ley 27571, que modificó el Código de los Niños y Adolescentes.

Ante la posibilidad en mente de sugerir nuevas políticas a nivel del gobierno local se revisó el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia (PNAIA), que contempla, entre sus metas al 201, la reducción en un 50% del trabajo infantil, la erradicación de las peores formas de trabajo infantil, la disminución al menos del 50% del número de adolescentes que trabajan por debajo de la edad mínima requerida para el trabajo⁵. Igualmente, se revisó el Plan Nacional de Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil (PLANPETI) 2006-2010 y el Acuerdo Nacional de Gobernabilidad⁶, que en su 14° Política de Estado referida al acceso al empleo pleno, digno y productivo, establece que al año 2011 el Estado erradicará las peores formas de trabajo infantil y protegerá a los niños y adolescentes de cualquier forma de trabajo peligroso.

Frente a esta problemática, no había una posición clara sobre el trabajo Infantil de parte de las autoridades del Distrito de Independencia. Sin embargo, si había disposición de la Defensoría Municipal de los Niños y Adolescentes – DEMUNA para coordinar con instituciones privadas que trabajan el tema.

No obstante, el personal que trabaja en la DEMUNA, todos ellos funcionarios públicos, no tenían un liderazgo político municipal que los orientara y proveyera de recursos para atender a los niños, niñas y adolescentes que trabajan en su distrito. La mayoría de sus acciones han sido reactivas a casos muy concretos y a las iniciativas de las instituciones privadas y de la Mesa de Educación y Cultura.

Es imprescindible que el gobierno municipal cuente con una política y un plan que atienda la situación de pobreza de las familias del Distrito de Independencia: el 71,6%⁷ en edad escolar es pobre, sus padres cuentan con empleo eventual o están en situación de subempleo; los niños, niñas y adolescentes de estos sectores ingresan tempranamente a las actividades laborales, quedándoles muy pocas horas para las actividades recreativas, culturales y para asistir regularmente a la escuela. Esta situación está generando mayor inequidad entre los pobres. Por lo tanto, la pobreza tiene una doble ubicación alrededor del trabajo infantil: como una de sus principales causas y también como una de sus principales consecuencias, generando la reproducción del círculo de pobreza.

3 CESIP: www.cesip.org.pe.

4 CEDRO: www.cedro.org.pe.

5 Se entiende entre 12 y 13 años de edad.

6 Instancia oficial de concertación entre Estado, grupos políticos y sociedad civil.

7 Fuente: Encuesta Nacional de Hogares 2004, INEI.

Los principales problemas que se configuran en esta realidad son: la ausencia de políticas locales, de vigilancia intersectorial, de concertación y articulación para la atención y protección a la niñez y la adolescencia que trabaja. En general, el desarrollo de acciones aisladas, de parte de las instituciones públicas y de las privadas no toman en cuenta las experiencias de organización social acumulada en el distrito para promover el ejercicio ciudadano y garantizar su sostenibilidad.

La solución está en manos del gobierno local, en vista que pueden impulsar el diálogo concertar políticas locales para promover igualdad de oportunidades a niños, niñas y adolescentes que trabajan; adaptar creativamente las políticas nacionales a la realidad local. O siguiendo el camino inverso, las políticas nacionales se verán fortalecidas con los aportes de las políticas locales. Sin duda, la elaboración concertada de políticas locales significa un proceso de avance en el fortalecimiento de la democracia y la promoción de ciudadanías activas.

Se trata entonces de crear y fortalecer políticas y estrategias educativas en el distrito de Independencia, construidas participativamente con las distintas organizaciones y actores, y de generar, desde el municipio, una Alianza interinstitucional e intersectorial para articular a las instituciones públicas que tienen competencias en la protección de la niñez.

En una perspectiva de largo plazo, las acciones de incidencia contribuyen a erradicar el trabajo infantil y a prevenirlo, de tal manera que los niños, niñas y adolescentes que trabajan tengan la posibilidad de culminar con éxito su educación básica, de ejercer su ciudadanía, para participar de una comunidad política inclusiva que le brinde la posibilidad de salir de la pobreza.

La erradicación progresiva del trabajo infantil es un compromiso ciudadano ineludible en defensa de los derechos de los niños y adolescentes. Es un tema de justicia frente a la pobreza. El Estado a través de sus distintas instancias de gobierno, está en la obligación de garantizar los derechos de todos los peruanos.

3. Actores Políticos

El blanco fueron las autoridades del gobierno local de Independencia, en particular el alcalde y los regidores, de quienes se esperaba lideren el plan de la infancia. También fueron parte del blanco el Gerente Municipal, el Director de Educación, Cultura y Deporte y la responsable



de la DEMUNA, todos ellos funcionarios municipales cumplen un rol fundamental en la gestión y ejecución de la política.

Los otros blancos han sido las instituciones que tienen una función de vigilancia y son las responsables de garantizar el derecho de los niños, niñas y adolescentes, a saber: el Presidente de la Corte Superior de Justicia de Lima Norte, el Presidente del Comité Directivo Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil – CPETI; el Director de Dirección de Niñas, Niños y Adolescentes del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social – MIMDES; el Director de la Dirección de Protección del Menor y Seguridad y Salud en el Trabajo del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo; la Coordinadora Nacional para Perú del Proyecto Erradicación del Trabajo Infantil en Sudamérica – IPEC de la Organización Internacional del Trabajo – OIT; la Directora de la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL N° 02 del Ministerio de Educación; el Director General de la Dirección de Salud Lima Ciudad - DISA V; el Director Ejecutivo de la Red de Salud Túpac Amaru; el Jefe de la Micro Red de Salud de Tahuantinsuyo Bajo; el Jefe de la División de Familia de la Policía Nacional del Perú; la Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Bienestar Familiar - INABIF; y el Jefe de la Oficina Defensorial del Cono Norte de Lima de la Defensoría del Pueblo.

La estructura orgánica de las municipalidades está compuesta por el Concejo Municipal y la alcaldía⁸. El Alcalde tiene mucho poder en las iniciativas y decisiones de las políticas locales, su referente programático, es el Plan de Desarrollo Municipal Concertado. El Alcalde designa a los asesores, al gerente municipal y a los directores que tienen responsabilidad de gestión operativa.

De otro lado, el Concejo Municipal, está integrado por el alcalde y 13 regidores. Las funciones del Consejo Municipal son: aprobar los Planes de Desarrollo Municipal Concertados y el Presupuesto Participativo; aprobar el presupuesto anual y sus modificaciones, aprobar la

8 Ley Orgánica de Municipalidades LEY N° 27972



celebración de convenios de cooperación nacional e internacional y convenios interinstitucionales; aprobar los espacios de concertación y participación vecinal, a propuesta del alcalde, así como reglamentar su funcionamiento, entre otros.

El alcalde se muestra poco interesado en el tema, aunque si está dispuesto al diálogo y apoyar iniciativas privadas y públicas. Sin embargo, no tiene los mecanismos para dar continuidad y seguimiento a las actividades. Por su parte, los regidores son muy sensibles al tema especialmente, la Comisión de Regidores de Educación y cultura, quienes apoyaron la iniciativa de oficializar el Protocolo Interinstitucional para la prevención y erradicación progresiva del trabajo infantil.

Entre las principales instituciones públicas que mostraron capacidad de influencia tenemos a:

- El Comité Directivo Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil – CPETI. Es la instancia de coordinación intersectorial a nivel nacional, responsable de coordinar, evaluar y dar seguimiento a los objetivos y metas señalados en el Plan Nacional de Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil. También tiene potestad para proponer políticas y, a nivel local, de implementar las políticas nacionales e impulsar el trabajo intersectorial.
- La Defensoría del Pueblo. Es un órgano constitucional autónomo para proteger los derechos constitucionales y fundamentales de la persona y de la comunidad; supervisar el cumplimiento de los deberes de la administración pública y la prestación de los servicios públicos a la ciudadanía. En este sentido, podrá intervenir en caso alguna institución pública no cumpla con sus funciones, establecidas por ley, para la

protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

- El Poder Judicial, cuyo objetivo principal es promover y hacer cumplir los derechos que nuestra legislación y los tratados internacionales como la Convención de los Derechos del Niño reconocen a los niños, niñas y adolescentes.
- La Unidad Gerencial de Investigación Tutelar – UGIT⁹, la cual lleva a cabo el procedimiento de Investigación Tutelar para verificar el presunto estado de abandono en que se encuentra un niño y/o adolescente, conforme a las causales previstas en el Artículo 248° del Código de los Niños y Adolescentes. Tiene competencia para aplicar medidas de protección a los menores de edad, procurando la reinserción familiar.
- Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar – INABIF, a través del programa Educadores de Calle identifica a menores de edad que trabajan en mercados, calles, en zonas de trabajo peligrosas o en condiciones de mucho riesgo, con la finalidad de desarrollar acciones para evitar la participación de niños, niñas y adolescentes en trabajos que impidan su desarrollo integral. En el distrito de Independencia, este programa ha participado en la realización de un mapeo de las zonas de explotación de niños, niñas y adolescentes en el año 2007.
- Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social MIMDES – Dirección de Niñas, Niños y Adolescentes. Tiene como función básica diseñar, dirigir, promover, coordinar, supervisar y evaluar la formulación y ejecución de las políticas, planes, programas y proyectos en el campo de la niñez y la adolescencia.

Entre las organizaciones sociales y ONGs en Independencia están:

- La Mesa de Concertación de Educación y Cultura de Independencia (MECI) integrada por docentes, líderes de la comunidad, ONG y autoridades educativas como la Unidad de Gestión Educativa Local y el Director de Educación y Cultura de la Municipalidad. La Mesa cuenta con un plan educativo para atender la situación de los escolares que trabajan. También han presentado una iniciativa al presupuesto participativo para identificar los lugares donde trabajan los niños, niñas y adolescentes en el distrito.

⁹ De conformidad con el Decreto Legislativo N° 560 - Ley del Poder Ejecutivo, la Ley N° 27793-Ley de Organización y Funciones del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social, MIMDES, el Código de los Niños y Adolescentes aprobado por Ley 27337 y modificado por Ley N° 28330 y el Decreto Supremo N° 011- 2005-MIMDES.

- Por el lado de las instituciones no gubernamentales que trabajan en el distrito de Independencia tenemos al Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (CESIP) que ejecuta un programa de atención con adolescentes Trabajadoras del Hogar, y el Centro de Información y Educación para la Prevención del Uso de Drogas (CEDRO) que interviene con un programa de atención a niños y adolescentes trabajadores que están dentro y fuera de la escuela, las dos instituciones con capacidad de influencia en las acciones del gobierno local.



Como ya se ha señalado, la Asociación de Publicaciones Educativas Tarea, impulsó el proyecto con el apoyo financiero y la asesoría técnica del Programa IPEC de la Organización Internacional del Trabajo – OIT. La estrategia principal fue el trabajo coordinado con todos los actores posibles.

La Municipalidad de Independencia y la Mesa de Concertación de Educación y Cultura – MECI, fueron los aliados a lo largo de todo el proceso. El MECI cumple un papel fundamental en el distrito, pues es la instancia que articula a docentes, directores de instituciones educativas y representantes de organizaciones sociales, en torno a un objetivo común, a saber: la mejora de la calidad de la educación. Tiene una función propositiva y de vigilancia de las políticas que emite la Municipalidad así como el planteamiento de iniciativas propias en diversos espacios locales, como el proceso del Presupuesto Participativo. En la propuesta de la MECI, es clara la priorización de atención a niños, niñas y adolescentes que trabajan.

La Municipalidad fue la institución que convocó a las instituciones públicas con atribuciones en la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes a nivel distrital, conformando la Alianza de Acción Interinstitucional para la prevención y eliminación progresiva del trabajo infantil y la elaboración del Protocolo de atención y eliminación progresiva del trabajo infantil y adolescente. Particularmente, la Defensoría Municipal del Niño y el Adolescente – DEMUNA, fue la instancia municipal que lideró este proceso de coordinación y concertación con el apoyo del despacho de alcaldía. El rol que cumplió Tarea en este proceso fue un acompañamiento permanente así como un trabajo coordinado en la formulación del protocolo con los representantes de las instituciones públicas.

La estrategia se orientó a involucrar a la Municipalidad en la concertación intersectorial, en tanto factor clave para la sostenibilidad de las

acciones del proyecto. De otro lado, los recursos humanos fueron proporcionados por Tarea y por la Municipalidad de Independencia a través de DEMUNA y la MECI.

En términos de los recursos, el proyecto ha tenido como antecedentes las acciones desarrolladas por la DEMUNA y la MECI, en las que Tarea ha participado activamente, y las iniciativas de otras Organizaciones No Gubernamentales orientadas directamente a la atención de la problemática del trabajo infantil.

En este marco, el proyecto desarrollado por Tarea aporta a la continuidad de las iniciativas que anteriores. El financiamiento ha sido proporcionado por el programa IPEC – OIT, siendo Tarea la institución responsable de gestionarlo.

La naturaleza del proyecto desarrollado por Tarea, marca diferencias en el proceso de construcción de la política. En efecto, gracias a este apoyo, la Municipalidad convocó a las instituciones públicas para la conformación de la Alianza y la elaboración del protocolo. Por su parte, las instituciones convocadas concertaron procedimientos y criterios para atender a niños, niñas y adolescentes que trabajan, en el marco de sus funciones de acuerdo a ley. En ese sentido, este espacio de coordinación y concertación es un modelo de arreglo intersectorial para la mejora de la intervención de cada institución. Cada miembro de la Alianza cumple un rol concreto de acuerdo a la normativa nacional.

En tanto expresión de la ciudadanía organizada, la MECI es una instancia de participación y concertación en el distrito. Está legitimada por la comunidad educativa y el gobierno municipal, debido a su trayectoria de trabajo. Fue una de los principales aliados, en la medida que en su Plan Educativo distrital se incorpora la problemática del trabajo infantil y tiene experiencia en la formulación de la propuesta de política local y en acciones con otros actores locales, como docentes y directores de instituciones educativas del distrito. Un aspecto importante es el rol de vigilancia de



la MECI sobre las políticas locales en materia de protección de niños, niñas y adolescentes que trabajan.

4. Formación de redes y coaliciones

Como se ha señalado, el proyecto estableció alianzas con la Municipalidad de Independencia y la MECI, para el desarrollo de las acciones. Aunque no ha existido una Red a cargo de todo el proceso, cada uno de los actores se ha fortalecido en su capacidad de plantear y realizar acciones a favor de niños, niñas y adolescentes que trabajan.

Sin duda, esta experiencia es el primer paso en el largo camino de eliminación progresiva del trabajo infantil, aunque constituye una experiencia significativa de atención a niños, niñas y adolescentes que trabajan. En general, los actores involucrados han sido los vinculados a la defensa y protección de los derechos de la niñez y adolescencia, partiendo del principio de corresponsabilidad. También han participado representantes de organizaciones sociales a través de la MECI. Particularmente, los docentes y directores de las instituciones educativas, que forman parte de Redes Educativas, han tenido una participación clave en las acciones prevención del trabajo infantil y han fortalecido sus capacidades para continuar con sus iniciativas articulándose a otras instituciones, entre ellas la Municipalidad, a través de la DEMUNA.

5. Estrategia de incidencia

El objetivo principal de la experiencia fue la formulación concertada de propuestas de políticas locales orientadas a la prevención y eliminación progresiva del trabajo infantil en el distrito de Independencia, por medio del trabajo articulado con organizaciones de la sociedad civil y de

instituciones públicas. Se espera que a largo plazo estas políticas sean asumidas por el gobierno municipal. Esta perspectiva fija los objetivos, metas y estrategias para atender la problemática del trabajo infantil que, por su complejidad, requiere de alternativas que involucren a todos los actores de la sociedad.

Los métodos para influir en el blanco de la incidencia ha sido el acercamiento a cada una de las instituciones públicas mediante reuniones con los representantes, para luego ser convocados de manera conjunta a la conformación de la Alianza de Acción Interinstitucional. Un elemento clave para lograr el compromiso de las instituciones, además de su disponibilidad, ha sido darles información concreta sobre la situación del trabajo infantil en las escuelas públicas del distrito de Independencia, especialmente sobre la vulnerabilidad en la que se encuentran expuestos los niños y niñas trabajadores que se encuentran por debajo de la edad mínima de admisión al trabajo, así como los adolescentes que realizan alguna actividad económica considerada peligrosa.

El gobierno municipal, al ser la institución convocante, se convirtió en un ejemplo para las instituciones públicas, en vista que mostró un genuino interés por la niñez trabajadora. Además, claro está, ha sido una oportunidad para que las acciones que se planteen tengan sostenibilidad, indistintamente de los funcionarios de turno.

El diagnóstico sobre trabajo infantil en instituciones educativas públicas del distrito de Independencia fue uno de los métodos para conseguir apoyo público, en vista que sus resultados fueron difundidos a nivel local en cada una de las instituciones y organizaciones participantes.

Se priorizó este público debido a la importancia de su participación en las acciones planteadas por el proyecto. Su participación se hizo concreta gracias a la información brindada. En la medida que cada uno de los actores locales tiene funciones claves a nivel del distrito para la atención y protecciones de niños, niñas y adolescentes que trabajan, ese fue el principal argumento de priorización.

La MECI, uno de los aliados principales, desee hacia tiempo atrás había priorizado la atención a los niños, niñas y adolescentes que trabajan. Sin embargo, no existía información sistemática sobre las características y las dimensiones del trabajo infantil en las escuelas. El diagnóstico fue clave para realizar el proceso de sensibilización y articulación con otras organizaciones sociales que integran redes relacionadas con temas de salud, igualdad de oportunidades de género y organizaciones de base. Con la participación de

estas organizaciones se elaboró una propuesta que contenía acciones para la atención y prevención del trabajo infantil, la cual fue presentada a consulta para elaborar el presupuesto participativo del 2009 del distrito.

De otro lado, es necesario ajustar la estrategia de incidencia para que esta contemple articular al conjunto de actores sociales del distrito.

6. Tácticas: mensajes y medios

En el mensaje central se asumía que más allá de los enfoques que se tienen sobre la realización de actividades económicas de niños, niñas y adolescentes, ha consenso sobre la eliminación de todas aquellas situaciones que vulneran los derechos de niños y adolescentes, así como la necesidad de la participación decidida del Estado a través de las instancias a nivel nacional, regional y local en la defensa y protección de los derechos de la niñez y adolescencia.

Para conseguir cobertura en los medios a lo largo de todo el proyecto se coordinó con medios de comunicación local y nacional a partir del área de comunicaciones de Tarea.

La cobertura ha sido en prensa escrita y radial. A nivel nacional podemos mencionar una entrevista en Radio Nacional, y en la prensa escrita se realizó un reportaje publicado en la página central del diario La República, de circulación nacional.

La cobertura en prensa alternativa se ha registrado en el Boletín de la Mesa de Concertación de Educación y Cultura, cuya circulación se da a nivel de las instituciones públicas y privadas del distrito de Independencia.

Más allá del mensaje transmitido en los medios de comunicación, se considera que la limitación de la propuesta en medios ha sido la falta de participación de los propios actores locales en los diferentes medios de comunicación.

7. Movilización

Las acciones que realizaron los representantes de la MECI en el Presupuesto Participativo también representan una acción de movilización, en tanto se han vinculado a otras organizaciones sociales, principalmente en las reuniones zonales, para presentar su propuesta de perfil de proyecto.

Asimismo una de las estrategias movilizadoras ha sido el trabajo con docentes de instituciones educativas públicas, a través se desarrolló un programa de formación denominado Una mirada propositiva frente al trabajo infantil. Los

docentes participantes desarrollaron acciones de información sobre el trabajo infantil y sus consecuencias, mediante una sesión de tutoría y video dirigida a alumnos y docentes de sus instituciones educativas respectivamente.

La cobertura de estas acciones se dio en dos emisoras radiales (local y nacional) y en el Boletín Electrónico Tarea Informa, de la institución organizadora.

Las acciones de movilización realizadas por la MECI y los docentes, fortalecieron y afinaron las estrategias. Se estrechó la comunicación con otros actores, lo que favoreció el trabajo coordinado. De la misma manera, la organización interna de cada institución se vio fortalecida en sus capacidades propositivas y de coordinación con otros sectores.

8. Cabildeo o lobby

Las acciones de cabildeo estuvieron dirigidas a tres tipos de actores principalmente, a saber: a docentes de instituciones educativas públicas, a funcionarios municipales con capacidad de decisión en el tema de niñez y adolescencia, y representantes de instituciones públicas del sector educación, salud, desarrollo social, Policía Nacional y la Defensoría del Pueblo.

La selección de estos actores se hizo tomando como criterio la función e intervención local de la institución y organización en la defensa y protección de los derechos de la niñez y la adolescencia, específicamente frente al trabajo.

El equipo de Tarea, preparó el cabildeo identificando a los funcionarios y los objetivos y funciones de cada institución y organización. Además, se preparó la presentación de los principales resultados del diagnóstico sobre trabajo infantil en escuelas públicas de Independencia.

En cuanto a los logros obtenidos, se logró la participación de representantes de 11 instituciones educativas públicas en el programa de formación. Se logró que formen parte de la Alianza de Acción Interinstitucional 11 de las 15 instituciones públicas identificadas. A nivel del gobierno municipal se contó con el apoyo del despacho de alcaldía en las acciones realizadas por el proyecto así como la aceptación a convocar la conformación de la Alianza de Acción Interinstitucional. En esto, el rol que jugó la DEMUNA fue vital en el proceso de incidencia con otros funcionarios como regidores y la Gerencia de Desarrollo Social. Ello ha permitido la aprobación de una Ordenanza Municipal que oficializa el protocolo de atención elaborado por la Alianza de Acción.

Como parte del proceso desarrollado, se han visto la necesidad de plantearse otras estrategias que se adaptan a los constantes cambios de funcionarios en las instituciones públicas.

9. Resultados

En el ámbito de la política, gracias al diagnóstico, se ha logrado hacer visible la dimensión del trabajo infantil en estudiantes de escuela pública.

Esta investigación respondió a la necesidad de contar con información de base sobre la situación de niñas, niños y adolescentes que trabajan y estudian, información de partida relevante para formular una política de prevención y erradicación del trabajo infantil, enfatizando el desarrollo de estrategias que garanticen el derecho a la educación en particular de quienes tienen mayores dificultades para acceder a él.

El diagnóstico permitió el trazado de un punto de partida que da cuenta de la realidad en la que se quiere intervenir y se quiere cambiar para responder a preguntas como: ¿Qué proporción de estudiantes de las escuelas públicas de Independencia trabajan? ¿En qué trabajan? ¿Son estos trabajos peligrosos? ¿De qué forma y en qué medida inciden en el proceso educativo de niñas, niños y adolescentes involucrados? ¿En qué escuelas estudian y en qué zonas viven los niños que trabajan? ¿Qué los motiva a trabajar? ¿Cómo se sienten, qué valoran y qué no les gusta del trabajo? Y otras que ayudaran a entender las características específicas que adquiere la problemática del trabajo infantil en el distrito.

Otro resultado ha sido la formación de la Alianza interinstitucional convocada desde el Gobierno Local para articular a las instituciones públicas que tienen competencias en la protección de la niñez y la adolescencia. Las instituciones firmaron un acta para coordinar acciones en el ámbito local para la prevención y eliminación progresiva del trabajo infantil.



En coordinación con el gobierno local se convocó a los miembros de la Alianza para elaborar un protocolo de atención que contemplara procedimientos en los ámbitos de prevención / detección-derivación-evaluación / atención-tratamiento / seguimiento. Este Protocolo fue aprobado mediante una ordenanza municipal y precisa las responsabilidades comunes, los objetivos, funciones y acciones que realiza cada institución en relación con el trabajo infantil y el trabajo adolescente. Es un documento marco que articula las acciones del estado en el ámbito local y crea las condiciones para elaborar planes conjuntos coordinados con la sociedad civil.

Los miembros de la Alianza consideran que el Protocolo abre un espacio de coordinación que pocas veces se ha logrado con los gobiernos locales. La institucionalización del protocolo mediante una ordenanza municipal, sin duda, fortalecerá la elaboración de planes articulados e institucionalizará un espacio de participación y coordinación base para crear un puente con la sociedad civil.

En cuanto a la sociedad civil, la Mesa de Educación y Cultura de Independencia considera que la experiencia les ha permitido identificar la profundidad y alcances que tiene el trabajo infantil en las escuelas públicas de Independencia, hecho que no era visible. Así mismo, esta experiencia les ha hecho valorar la importancia de establecer alianzas con otras organizaciones sociales para presentar propuestas conjuntas que prioricen mediante políticas locales y programas la atención de los niños y adolescentes que trabajan.

10. Lecciones aprendidas

- La experiencia desarrollada muestra que el conocimiento específico sobre una situación o problema social es fundamental para comprenderlo e iniciar los procesos de solución a través de políticas concertadas. Saber que en el distrito hay muchos niños que trabajan no es suficiente. Ha sido indispensable indagar quiénes son, en qué trabajan, dónde lo hacen y, sobre todo, preguntar por las condiciones y características del trabajo que realizan.
- Este conocimiento ha servido para sensibilizar a las autoridades locales y a los actores sociales desde una realidad que es próxima y cercana. Analizar y reflexionar sobre este saber es una buena estrategia para iniciar el proceso

10 En sesión ordinaria del Consejo de la Municipalidad de Independencia del 21 de agosto del 2009 se aprobó la ordenanza N° 184-2009 que oficializa el Protocolo y sus recomendaciones como parte de la política oficial del Gobierno Local.

de sensibilización que permita orientar los esfuerzos y recursos en la dirección más certera.

- En la campaña, el conocimiento específico sobre la peligrosidad de algunas actividades a las que están expuestos los niños y adolescentes y la identificación de sus consecuencias a mediano y largo plazo, permitió un mayor acercamiento entre los actores para abordar esta problemática.
- La articulación intersectorial e interinstitucional alrededor de un aspecto que involucra a diversos actores requiere de una instancia local que convoque y mantenga los espacios para el diálogo, la consulta y la toma de decisiones. La Municipalidad tiene las competencias legales para hacerlo y, además, es percibida por su comunidad como la autoridad elegida más próxima para resolver sus problemas. Obtener el compromiso de la Municipalidad asegura a los responsables locales de las instituciones públicas y privadas, así como a las organizaciones de base que han participado, que los acuerdos tomados serán sostenibles y tendrán continuidad con su inclusión en las políticas locales.
- Promover la elaboración de políticas locales implica un diálogo con las políticas nacionales para que los esfuerzos emprendidos en las comunidades sean parte de éstas. En este proceso es importante vincularse con instancias articuladoras intersectoriales como el Comité Directivo Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil - CPETI, para contar con su experiencia especializada y relacionarse con las iniciativas que se desarrollan en el país. En nuestra experiencia, el diálogo con el CPETI enriqueció la discusión acerca de cómo concretar la elaboración del Protocolo para la Prevención y Erradicación Progresiva del Trabajo Infantil en el ámbito local.
- El Protocolo acordado y aprobado¹⁰ en Independencia establece el precedente de que es posible lograr la concertación con instituciones del Estado que tienen competencias para actuar en la prevención y erradicación del trabajo infantil. Aun cuando se suele pensar que las instituciones estatales tienen poca capacidad de articulación, la experiencia demuestra que lo que falta son oportunidades y espacios para hacerlo. Las mismas acciones y responsabilidades de las instituciones públicas se ven fortalecidas porque forman parte de una acción concertada y de prioridades definidas en relación con un contexto social determinado.
- La concertación, en el ámbito local, se logra promoviendo desde la Municipalidad un espacio que permita a las instituciones públicas establecer criterios y procedimientos comunes que eviten la duplicidad de acciones orientadas hacia una determinada población y hagan así más eficaz la intervención. Gracias a su proximidad con la gente de su jurisdicción, los gobiernos locales son más sensibles para identificar con mayor certeza a las poblaciones más vulnerables, y con este saber pueden convocar y organizar espacios de concertación con las organizaciones de su comunidad y las instituciones públicas de su ámbito territorial.
- El compromiso demostrado por la Municipalidad de Independencia, la Mesa de Educación y Cultura de Independencia, las escuelas, las organizaciones sociales y las instituciones del Estado que han participado, expresa la viabilidad de las alianzas como mecanismos eficaces para contribuir de manera concreta al bienestar de los niños y adolescentes, especialmente de aquéllos cuyos derechos están en riesgo o son vulnerados. Esta experiencia innovadora puede ser asumida en otros distritos y comunidades. Como país y como democracia, podemos lograr que niños y adolescentes crezcan sin las presiones económicas que la pobreza impone a sus familias.

Relatoría del Análisis de la experiencia de Incidencia en Perú¹

Gracias al Grupo de Incidencia en Políticas Educativas (GIPE) de la Red CEAAL, el seis de octubre se llevó a cabo el Foro Virtual sobre “Inciendiando en políticas inclusivas locales de atención de niños, niñas y adolescentes que trabajan” realizada en el distrito de Independencia, ciudad de Lima, Perú. Participaron en este Foro los colectivos nacionales de Guatemala, Perú y Chile: Víctor Cristales, Colectivo de Educación para todos y todas, Guatemala; Jorge Chávez, “Tarea”, Perú; Vanesa Rojas, “Tarea”, Perú; Mónica Bonnefoy, “Caleta Sur”, Chile.

En un primer momento, el diálogo fue en torno a los alcances políticos, conceptuales y prácticos del trabajo infantil. Se discutió sobre el trabajo peligroso, sobre las peores formas de trabajo infantil. Ello ayudó a precisar y relevar esta situación grave e inaceptable para la vida de los niños, extrayendo orientaciones para la sensibilización política.

Se analizó esta problemática, coligiendo que las iniciativas a promover giran alrededor de la justiciabilidad que haga exigible al Estado el cumplimiento de las convenciones de derechos humanos. Es decir, que la incidencia entregue herramientas para que se puedan propiciar, en el futuro, acciones ante tribunales internacionales.

En el estudio de esta iniciativa de incidencia, se observó el diagnóstico del trabajo infantil realizado en el distrito de Independencia, de la ciudad de Lima. Se aplicaron 1500 encuestas en la población escolar para conocer las actividades asociadas al trabajo infantil y los contextos de peligrosidad en los que éstas se llevan a cabo,



elementos necesarios para la sensibilización política. Por ejemplo, un sorprendente 80% de niños trabaja en condiciones de alta peligrosidad, tales como los turnos de noche, la exposición a sustancias tóxicas (ácidos), entre otras.

El diagnóstico, en tanto investigación al servicio de la acción, muestra que el trabajo infantil es una realidad que se hace presente aún en contextos en que la educación formal forma parte de la vida de estos niños(as), lo que cuestiona la idea de que la escuela, en sí misma, es un factor protector, que aporta al ejercicio efectivo de derechos. Desde el punto de vista de la situación familiar, aún cuando el estudio detecta que en las familias monoparentales aumenta el riesgo de trabajo infantil, se observó que incluso en los niños trabajadores se duplican las cifras de presencia de ambos padres respecto de los niños que no trabajan. En ese sentido, desde el punto de vista del trabajo infantil y la educación, la escuela aparece como parte de la solución, pero no es “la solución” al problema; un niño no necesariamente queda protegido del trabajo infantil al integrarse a la educación formal.

Este estudio dio fundamento técnico a la estrategia política según la cual es necesario promover una respuesta integral desde los diversos actores. El diagnóstico, al estar al servicio de estrategias de sensibilización, sirvió para perfilar el blanco de la sensibilización, a saber: las estructuras institucionales y los líderes sociales, sobretudo, los participantes de la Mesa de Educación y Cultura.

INVOLUCRAMIENTO DE ACTORES

La articulación intersectorial, estrategia principal de incidencia, buscó que los actores sociales locales, organizaciones y líderes se implicaran desde el inicio en la experiencia, particularmente en el diagnóstico (a través de la DEMUNA).

Actores centrales en la problemática infantil son las instancias del Estado. Su participación en esta experiencia, además de modificar las políticas, buscó también aportar a mejorar la cultura institucional, especialmente para superar las lógicas de fragmentación en la gestión pública, en vista que este es uno de los principales obstáculos para afrontar con éxito la problemática de la infancia trabajadora.

Por otro lado, la estrategia se propuso hacer visible en las organizaciones sociales la

¹ Mónica Bonnefoy, “Caleta Sur”, Chile. Coordinó el grupo. Participaron: Víctor Cristales, Colectivo de Educación para todos y todas, Guatemala; Jorge Chávez, “Tarea”, Perú; Vanesa Rojas, “Tarea”, Perú.

compleja problemática del trabajo infantil como vulnerabilidad social y vulneración de derechos en los niños y niñas, mostrando las graves consecuencias que tiene para ellos esta situación. Con la estrategia de articulación se convocaron encuentros, gracias al liderazgo político del Municipio local (a través de la DEMUNA). Esto fue un factor relevante para superar las dificultades que limitan la coordinación espontánea entre los actores.

Tarea, la organización promotora, supo identificar al actor que reunía las condiciones para ejercer el liderazgo político necesario para la incidencia efectiva. Se obtuvo una plataforma institucional adecuada que fortaleció la convocatoria a los diversos actores que fueron invitados a ser parte de la alianza. El gobierno local situó la incidencia como una tarea suya para enfrentar decididamente la problemática del trabajo infantil. Hay en este empeño, la idea de movilizar a los actores de ‘arriba’ y ‘abajo’, con la finalidad de propiciar que las políticas locales logren una mayor sintonía con los marcos más estructurales.

No obstante los esfuerzos de articulación, uno de los actores que no fue posible de involucrar fue el empresariado. La experiencia considera que se trata de un punto pendiente a ser mejorado.

DESDE EL PROCESO

La experiencia analizada es una primera etapa en la consecución de los objetivos políticos que una estrategia de incidencia debiera abordar². La iniciativa buscó la aprobación de la política local a favor del ejercicio pleno de derechos de niños y niñas involucrados en el trabajo infantil, objetivo que fue cristalizado a través de la elaboración y aprobación de un Protocolo como respuesta pública local, concertada e intersectorial.

Para el éxito de una acción de incidencia, los productos alcanzados (un acuerdo político, una normativa legal, un protocolo) son instrumentos que precisan lineamientos y orientaciones técnicas, políticas y normativas suficientemente claras para dar una respuesta pública. En el caso analizado, el Protocolo establece componentes para orientar la intervención de las instituciones con enfoque de derechos. Por ejemplo, se considera como un lineamiento que los programas laborales estén condicionados a ayudas cruzadas. Es decir, la familia que sea identificada con niños o niñas

trabajadores, será visualizada como un potencial sujeto de intervención para abordar la problemática del trabajo infantil. El sentido de este criterio es evitar la dispersión de las intervenciones desde las instituciones. Se busca instalar un sistema local que se movilicen dispositivos técnicos, administrativos, jurídicos, etc. que intervengan concertadamente en el problema.

Durante los 14 meses de ejecución, el proyecto se abocó a acciones de diagnóstico, sensibilización, concertación de actores, entre otros. Sin embargo, la iniciativa no proyectó una segunda etapa de incidencia, aunque se promueven estrategias de sostenibilidad futura de los logros alcanzados. Por ejemplo, se ve promover una interpelación ciudadana hacia los candidatos que postulen a la alcaldía del distrito, para que comprometan acciones que sigan avanzando en el abordaje del trabajo infantil. Sería importante que en la coyuntura electoral del distrito se pueda exigir que Independencia sea declarada libre de trabajo infantil; las consignas pueden contribuir a fortalecer el posicionamiento público de las temáticas y la interpelación a las autoridades políticas, con la idea de obtener compromisos exigibles por instancias ciudadanas. En ese marco, se propuso que el Presupuesto Participativo incorpore al trabajo infantil como problemática a ser atendida.

Lamentablemente, las tareas de incidencia colisionan con la falta de voluntad política del aparato estatal y la clase política. El estilo de gestión de las instituciones (como un municipio, por ejemplo) limita los logros. Es necesario, por ello, volver a sensibilizar, informar, coordinar.

De otro lado, sin duda, las fuentes y criterios de financiación de las iniciativas de incidencia, condicionan significativamente el proceso. Normalmente, el instrumento “proyecto” que define un tiempo acotado de intervención, es insuficiente para avanzar en los diversos frentes de acción y en las fases que implica la estrategia de incidencia. Las limitaciones de los criterios de agencia de desarrollo que relevan más impactos de corto plazo, más efectistas que efectivas, son también parte de los escollos que van limitando o haciendo más complejo el camino de incidencia.

Se ha visto también que los resultados de la iniciativa se ven fortalecidos en la medida que se conectan con las líneas de trabajo que la institución a cargo de promover la experiencia, en este caso, Tarea, lleva a cabo en la misma localidad. Esto

2 Desde la definición de Valerie Millar de incidencia política, se concluye que el éxito de la incidencia involucra tres aspectos: aprobación y puesta en marcha de la política propuesta; la ampliación de la capacidad de la sociedad civil para la incidencia; la mayor conciencia de la sociedad en su conjunto frente al problema planteado.

permite que estos resultados se visibilicen y sean monitoreados desde otros ámbitos de acción que se relacionan con ellos.

En el caso específico del distrito de Independencia, es alentador que la institución mantenga vinculaciones con los actores claves que se implicaron en la campaña, a través de otras iniciativas. Algunas ONG's que habían trabajado con la DEMUNA, se están articulando a partir de lo que se generó desde el proyecto. Otro aporte ha sido que luego de ser aprobado el protocolo, se ha contemplado un sistema de registro para coordinar las derivaciones y monitorear el proceso. Una buena noticia fue que una ONG donó un computador para implementar un programa y otra ONG elaboró el software para esta aplicación. Esto demuestra que el involucramiento de variados actores amplía el espectro de actores claves a cargo de promover la incidencia y sus impactos.

¿Cómo reflexionamos la pertinencia de la estrategia de incidencia? Un aspecto relevante, es que la iniciativa promueve una metodología para diversificar los componentes de la acción: formación, investigación, sensibilización, articulación, comunicación. Los resultados demuestran que se trató de una apuesta acertada que favoreció el logro de los objetivos.

Sin embargo, hay que considerar que firmar acuerdos no es garantía de continuidad política. Es clave relacionarse con los funcionarios de carrera en una institución que mantienen la memoria y las prácticas, como una forma de resguardar una continuidad más de base.

¿Qué se podría realizarse de manera diferente? Haber iniciado el proceso con el diagnóstico, fue, sin duda, muy acertado. Sin embargo, la presencia en los medios de comunicación hay que reforzarla. Además, faltó integrar a los actores con los cuales se había trabajado en distintos frentes, en una articulación más intensa entre ellos, lo que hubiera potenciado los resultados y, sobre todo, las dinámicas de alianza.

En la misma línea, las principales lecciones aprendidas son:

- Es crucial trabajar con enfoque de fortalecimiento de capacidades de los actores, porque otorga proyección y da sustentabilidad de impacto y replicabilidad a la estrategia de incidencia.
- La incidencia necesita datos precisos, actualizados, situados, que transmitan una imagen concreta del problema.
- Al fortalecer a las organizaciones, independiente de su quehacer específico, se está fortaleciendo el ejercicio ciudadano que promueve la transversalidad y la integralidad para analizar e intervenir en la realidad.
- Es importante definir metas concretas que orienten la gestión de las autoridades o tomadores de decisión, que hagan exigibles y evaluables sus desempeños.
- Los niños y niñas no solo son objeto de la incidencia, sino también, su sujeto principal. Es importante entender que las capacidades no solo las tienen las instituciones sino también los propios niños.
- La estrategia de incidencia, debe disponer de un marco común ético. En el caso analizado, este marco fueron los Derechos Humanos, es decir, la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia.

Finalmente, para hacer más integral la labor de incidencia, es necesario armonizar la incidencia y la intervención socio educativa. Es decir, articular presencia pública, cabildeo, investigación, los medios de comunicación, con las prácticas de intervención social. Se ha aprendido que sí es posible generar prácticas educativas efectivas e integrales con los niños y niñas. La escuela en general, no acoge, no comprende la realidad de estos niños y niñas y con frecuencia se resiste a generar estrategias pertinentes a sus realidades. Es importante, en este sentido, mostrar evidencia no sólo en diagnósticos de realidades sino de nuevas prácticas.

MOVIMIENTO CIUDADANO POR LA EDUCACIÓN¹ PANAMÁ

Alibel Pizarro H.

1. Contexto

Según el Informe de Desarrollo Humano, Panamá está cerca de lograr la universalización de la educación primaria y con ello cumplir con el objetivo No. 2 de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Sin embargo, aun se hace necesario transformar los métodos y contenidos del sistema educativo, de tal manera que desarrollen el conocimiento, la creatividad, la capacidad innovadora de la población panameña como condición para su competitividad en el mundo globalizado.

Según el Informe de “Progreso Educativo de Panamá 2002 y 2007”, elaborados por PREAL y COSPAE, no es la falta de recursos lo que impide que Panamá tenga un excelente sistema educativo, en vista que el país invierte más en educación (como porcentaje del producto interno bruto) que Estados Unidos, España o cualquier otro país de su región. El problema es que los recursos no se utilizan adecuadamente, tanto por ineficiencias en el sistema como por desigualdad en su asignación. Por ejemplo, se gasta tres veces más en el alumnado de nivel superior que en el de nivel primario.

Peor nota –“D” o “deficiente”– recibe Panamá en los renglones de estándares y evaluación y de resultados de exámenes nacionales. Como muchos de sus países vecinos, Panamá no se atreve a someter a sus estudiantes a las pruebas internacionales que miden aprendizaje, pero el informe señala que las pocas cifras que existen con respecto a la preparación de niñas y niños latinoamericanos son “desalentadoras”. En Panamá, las pruebas nacionales celebradas en el año 2000 mostraron que entre alumnos de sexto grado, el porcentaje de respuestas correctas fue alrededor de 60%, “con resultados inferiores

al 50% en las pruebas de matemáticas y de ciencias sociales”. En palabras sencillas, señala COSPAE, “no se aprende mucho en las escuelas panameñas”.

Igualmente, Panamá recibe nota de “D” en autonomía y rendición de cuentas y en carrera y evaluación docente. Como otros países en la región, tiene un sistema educativo excesivamente centralizado, lo que provoca una alta incidencia de clientelismo político y de politización de las decisiones, sumado a las presiones de gremios magisteriales que se oponen a reformas con base a una estabilidad laboral mal entendida.

En Panamá, puntualiza el informe, “el temor a que el nivel de destrezas de las juntas educativas y de los padres de familia sea inadecuado ha impedido el avance del proceso de descentralización”. Como cosa general en la región, la formación de los docentes es inadecuada, no hay mecanismos para evaluar la labor docente, y no hay proceso para remover a docentes con desempeño deficiente².

2. Cómo y por qué nace el Movimiento Ciudadano por la Educación

Un grupo de personas profesionales, interesadas en la problemática educativa del país, y quienes continuamente se encontraban en reuniones y talleres de diversos espacios de discusión y diálogo por la educación, deciden crear un espacio amplio y novedoso, desde la sociedad civil, que construya y movilice a la sociedad en pro de una mejor educación. Algunas de estas personas también participaban en el Consejo Nacional por la Educación (CONACED)³.

Una de las valoraciones que sirvió como punto de partida es que en el país, en la última década, se había construido una agenda de reformas de la educación a través de, al menos, diez iniciativas de diálogo y esfuerzos de análisis y planificación. Entre

1 En el caso de Panamá se eligió compartir una experiencia organizativa, que no es una Campaña de Incidencia Política específica, en un tiempo determinado, con un objetivo específico.

2 La Prensa. Brannan Jaén, Betty y Niurka Justiniani de Méndez. “Fracasa Educación Panameña”. 8 de Octubre de 2003.

3 Consejo creado por el Presidente de la República en 2004, sus miembros colaboran ad-honorem.

ellas, una “Estrategia Decenal de Modernización de la Educación Panameña 1997 2006”, así como el Plan Estratégico del Ministerio de Educación para el período 2005 2009.

Otros documentos importantes que presentan un diagnóstico acertado de la situación de la educación en el país son los dos Informes de “Progreso Educativo de Panamá” 2002 y 2007 elaborados por PREAL y COSPAE⁴.

Así mismo, en los espacios del Diálogo Nacional por la Transformación Integral de la Educación Panameña 2002, y la Concertación Nacional para el Desarrollo, facilitado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en el 2007, se llegó a ciertos consensos, tanto en el diagnóstico, como en las prioridades.

Por su lado, el Consejo Nacional de la Educación, nombrado por el Presidente de la República en el 2004, emitió un primer informe que expone una serie de recomendaciones para el mejoramiento de la educación panameña, a corto y mediano plazo, que, a su vez, retoma lo producido por todos los esfuerzos anteriores.

Sin embargo, y a pesar de estos avances, el reto de elevar la calidad de la educación continúa vigente.

Es así que se crea un “grupo motor” formado por 6 personas⁵, que a su vez invitan a otras personas, grupos y gremios con el propósito de conformar un movimiento que movilice a la ciudadanía por la educación. El “grupo motor” se acerca a UNICEF Panamá, quien había apoyado técnica y financieramente la mayoría de los esfuerzos desarrollados en los últimos años a favor de la educación. Es así que UNICEF manifiesta su disposición a apoyar al movimiento desde su nacimiento.

3. El problema político

El “grupo motor” considera que no hay seguimiento adecuado a las políticas públicas para elevar la calidad de la educación, a causa de la fragmentación entre los diversos sectores. Los mecanismos de seguimiento para monitorear los acuerdos adoptados son débiles o inexistentes, problema al que se suma la falta de exigencias por parte de la sociedad civil sobre los resultados educativos.

Se puede constatar que la sociedad panameña, en su conjunto, es poco exigente con respecto a la calidad de la educación. Como dijimos anteriormente, el principal problema del país, en comparación con otros países de la región,

no es la cobertura, sino la calidad. Vale entonces preguntarse En qué condiciones de calidad y equidad se está ampliando la cobertura educativa. Lamentablemente, las asociaciones de docentes priorizan sus reivindicaciones como gremios, y las asociaciones de padres y madres de familia se encuentran concentradas en los diversos problemas cotidianos, relacionados principalmente a los problemas de infraestructura en los centros escolares, así como otros problemas como lo es el nombramiento de docentes, entre otros.

Sin duda, necesitamos que nuestros gobiernos asuman el problema educativo como un tema de Derechos Humanos y como un asunto de Estado. Estamos sobre- diagnosticados, necesitamos empezar a actuar de forma proactiva. Ello supone contar con una ciudadanía que no se conforme con que sus hijos e hijas asistan a la escuela y tengan docentes y cuenten con aulas con las condiciones mínimas. Necesitamos crear conciencia crítica en relación a la calidad de la educación. Al respecto, una de las especialistas que conforman el “grupo motor” señaló que “en el lenguaje cotidiano, el término calidad se utiliza como sinónimo de excelencia o como un atributo. Sin embargo, en educación incluye todas las políticas, sistemas y procesos dirigidos a asegurar el mantenimiento de la calidad en la provisión de los servicios educativos⁶.

En este contexto, en julio del año 2008, se firma una sencilla Acta Constitutiva del Movimiento Ciudadano por la Educación en Panamá. Esta acta es firmada por diversos sectores sociales, más allá de los típicos actores y actrices educativos.

El acta señala que “Los organismos de la sociedad civil abajo firmantes reconocemos:

1. Que la educación es un derecho de todo ciudadano y que su calidad es un elemento clave para el desarrollo integral de la persona, la superación de la pobreza, la ampliación de las oportunidades y un factor nivelador determinante en el desarrollo económico y social del país.
2. Que la educación es un tema de Estado, relevante para todos los sectores de la sociedad, tanto públicos, como privados, y que los ciudadanos tenemos un papel muy importante en la vigilancia y seguimiento de los avances de la educación.
3. Que la educación en Panamá aun enfrenta desafíos significativos para lograr la equidad, la calidad y la inclusión y su avance requiere de la toma de conciencia y participación de toda la ciudadanía.

4 PREAL, COSPAE, Informe de Progreso Educativo de Panamá, 2007.

5 Noemí Castillo, Paulina Franceschi, Raúl Leis, Ricardo Ríos, Stanley Muschett y Aiban Wagua.

6 Dra. Noemí L. Castillo Jaén. La Calidad de la Educación en Panamá, Responsabilidad de Todos. 19 de Mayo de 2005.

POR LO TANTO, manifestamos nuestra voluntad de constituirnos desde nuestras organizaciones y como individuos, en un MOVIMIENTO CIUDADANO, plural y diverso; caracterizado por una consulta amplia y permanente; con espíritu de inclusión y apertura a los distintos sectores de la sociedad; que propugne la construcción participativa de las políticas públicas y su debido cumplimiento; que garantice acceso universal a una educación con equidad y calidad, que permita el desarrollo humano sostenible para todas y todos los panameños”.

Firmaron el acta cinco organizaciones no gubernamentales que conforman el Colectivo del CEAAL en Panamá (Consejo de Educación de Adultos de América Latina), el Comité Ecuménico, la Iglesia Católica, el Consejo de la Empresa privada para la Educación, el Consejo de Rectores, el Consejo de Periodismo, Consejo Nacional de Educación y la Confederación de Padres de Familia. Dos meses después, se suman la ASOPROF (Asociación de Profesores), un importante sector docente y la Asamblea Juvenil (un grupo de jóvenes estudiantes, que son elegidos por votación en los centros educativos como parte de un proyecto del Ministerio de Educación y la Asamblea Nacional.

Luego de incorporado el sector docente y estudiantil, el Movimiento se presenta públicamente en un acto realizado en octubre de 2008, para exponer sus aspiraciones, metas y objetivos. Asistieron a este evento más de 125 personas vinculadas al tema educativo, tanto de universidades, estudiantes y padres y madres de familia, Ministerio de Educación, asociaciones que promueven la lectura, docentes, medios de comunicación social y sector empresarial.

4. Actores Políticos

Quienes forman parte del Movimiento Ciudadano por la Educación son en su mayoría, entidades de segundo nivel; es decir, constituidos por grupos con cobertura nacional de carácter federativo.

Tenemos así al Comité Ecuménico y la Conferencia Episcopal, por parte del sector de iglesias. El Consejo Nacional de Periodismo que aglutina al Colegio de Periodistas, al Fórum de Periodistas y otros gremios. El Consejo de Rectores formado por Rectoras y Rectores de universidades públicas y privadas. COSPAE que aglutina a más de 25 miembros del sector empresarial; la Confederación Nacional de Padres y Madres de Familia; la Asamblea Juvenil por el sector estudiantil; el Consejo de Educación de

Adultos de América Latina –CEAAL-. También sectores docentes como la ASOPROF, y más recientemente, el Magisterio Panameño Unido. Esto supone una amplia representatividad, y a su vez el reto de llegar a cada uno de los grupos de base que aglutinan estas organizaciones.

Sin duda, como Movimiento, el principal blanco de incidencia política es el Ministerio de Educación y los medios de comunicación social. No obstante, en la formación y consolidación del “grupo motor” se ha priorizado a la sociedad civil como principal destinatario de los mensajes y acciones.

Fue ante los medios de comunicación social la presentación inaugural del Movimiento, en el programa televisivo “Debate Abierto”, y posteriormente ante la sociedad civil organizada, en el Acto de presentación pública.

Como Movimiento ciudadano, el desafío es llegar a todo el país y trascender la problemática allá de los asuntos cotidianos en el que están enfrentados docentes, padres y madres de familia con el Ministerio de Educación.

Precisamente, en uno de sus puntos de declaración el frente señala: “Aspiramos a constituirnos en un movimiento ciudadano que una a personas, organizaciones sociales, empresariales, académicas, estudiantiles, religiosas, de padres de familia, de educadores y educadoras, y de medios de comunicación, tras el objetivo común de lograr una educación inclusiva y de calidad para todos y todas”.

Sin duda, uno de los retos mayores es crear un espacio de acercamiento y mediación entre los grupos de docentes organizados a nivel nacional, principalmente entre la Coordinadora de Unidad Magisterial (CUM) y la Asociación de Profesores de la República de Panamá (ASOPROF). Así mismo, se busca lograr movilizar a los sectores empresariales, eclesiales, comunitarios y de la sociedad civil en cada una de las provincias del país, dialogando, informándose y discutiendo en torno a las cinco metas que el Movimiento se ha trazado.

El Movimiento nace en el marco de una de las campañas electorales más largas y donde las autoridades están por salir de sus cargos y las nuevas autoridades por asumir el poder gubernamental. Por ello, el movimiento no se planteó hacer incidencia ante las autoridades ministeriales, sino con la y los candidatos a la Presidencia de la República, y con comunicadores y personas que crean opinión pública.

El “grupo motor”, gracias al apoyo de UNICEF, contrató una secretaría técnica para la ejecución de los acuerdos que iba tomando el grupo. Las

y los miembros del Movimiento, tanto los que firmaron el Acta Constitutiva, como las personas que se incorporaron posteriormente, se reúnen una vez al mes en una universidad privada, cedida por un miembro del Grupo Motor que pertenece al Consejo de Rectores (de Universidades). Adicionalmente se reúne una o dos veces al mes a fin de dar seguimiento al cumplimiento de las acciones.

5. Misión, objetivos y metas

- La misión que se ha propuesto el Movimiento Ciudadano por la Educación contiene los siguientes pilares:
- Elevar los niveles de conciencia sobre la calidad de la educación y los resultados esperados del sistema educativo.
- Fomentar y ampliar los niveles de participación ciudadana creando los espacios necesarios para el intercambio de información.
- Proveer información pertinente a las y los ciudadanos y grupos de la sociedad civil que participan en el Movimiento.
- Crear los espacios necesarios para el debate sobre temas educativos.

En cuanto a los objetivos del Movimiento Ciudadano por la Educación tenemos:

- Mantener la educación como prioridad en la agenda nacional y en la conciencia nacional.
- Empoderar a la ciudadanía en su papel de vigilancia con respecto a los avances en educación.
- Erigir a la ciudadanía como garante en el sostenimiento de políticas públicas en educación.
- Comprometer a las fuerzas políticas y sociales del país con colocar a la educación como prioridad de las políticas nacionales y demandar la acción pertinente.
- Establecer el plazo en el cual se debe cumplir una agenda mínima en educación, por ejemplo 2015, o 2025, con sus metas intermedias de corto y mediano plazo.

Luego del Acto de presentación pública del Movimiento, se han realizado giras a tres provincias del país, Chiriquí, Veraguas y Colón. En la Provincia de Chiriquí se ha creado un “grupo motor” formado principalmente por madres y padres de familia relacionados con la Comisión de Selección Docente en el Ministerio de Educación, así como educadoras y representantes del Consejo de la Juventud de dicha provincia. En el mes de

abril de 2009 se realizó un Acto de Presentación Pública del Movimiento, organizado por este “grupo motor” en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), el cual contó con la participación de más de 60 personas de la comunidad educativa y del Consejo de la Juventud.

El Movimiento es un espacio diverso que cuenta con una Agenda Mínima necesaria para aglutinar y simplificar todos los acuerdos y establecer un mínimo a partir del cual todos los actores y actoras estén comunicados, comprometidos y movilizados. Esta Agenda se ha trazado las siguientes metas:

Meta 1:

Todos los niños y niñas completan 14 años de escolaridad gratuita y obligatoria en la próxima década.

Meta 2:

Los niños y las niñas acceden a una educación de calidad, pertinente y con aprendizajes significativos para la construcción de la ciudadanía.

Meta 3:

Las y los docentes están comprometidos con su desarrollo profesional y con los resultados del aprendizaje de sus alumnados.

Meta 4:

Más inversión en educación para ofrecer los recursos necesarios que faciliten aprendizajes de calidad.

Meta 5:

Una gestión moderna del Ministerio de Educación para la sociedad del siglo XXI.

Para facilitar la comunicación, el Movimiento elaboró volantes y folletos con los contenidos de la Agenda Mínima, su Acta Constitutiva y una explicación del por qué de un Movimiento Ciudadano por la Educación, los cuales fueron distribuidos en abril del 2009, coincidiendo con la Campaña Mundial por el Derecho a la Educación, en la ciudad de Panamá, frente a las instalaciones de un canal de televisión y en las paradas de buses cercanas. En Chiriquí se distribuyó en la principal plaza⁷ de la ciudad y en Veraguas en el Centro Regional Universitario.

El Movimiento es un espacio abierto, sin más estructuras formales que su Asamblea y el “grupo motor”, dispuesto a recibir y abierto a las iniciativas de las personas y grupos que lo conforman. Esta situación constituye una fortaleza, y a su vez una debilidad, pues al no haber mecanismos formales,

ni tareas impuestas o preconcebidas, quienes se suman esperan líneas de acción ya trazadas que en realidad no existen. Cada capítulo provincial se reúne, define sus acciones y coordina con el “grupo motor” de Panamá.

El Movimiento se ha dado a conocer por medio de eventos que se han realizado entre la ONG, Escuela Fe y Alegría y el Consejo de Educación de Adultos de América Latina –CEAAL. Con este último se hizo un Foro Latinoamericano, aprovechando la visita de las y los educadores populares y especialistas de toda Latinoamérica.

También las y los miembros del “grupo motor” han asistido con frecuencia a programas televisados y de radio para exponer sobre el tema. Durante los dos días previos a las elecciones generales el Movimiento lanzó un video que se transmitió en uno de los canales de televisión comerciales, con dos mensajes sobre cobertura, calidad y equidad educativa en el contexto electoral. Además, desde el mes de abril del 2009 existe un sitio web con la información básica sobre el Movimiento.

6. Cabildeo o lobby

En los meses previos a las elecciones, el Movimiento impulsó la firma de un Pacto por la Educación con los candidatos y la candidata a la Presidencia de la República⁸. Al interior del grupo se generó discusiones y posturas a favor y en contra de esta propuesta, pero la mayoría estuvo de acuerdo en esta iniciativa. Sin embargo, esta no se realizó. La campaña electoral del 2008-2009 ha sido una de las más fuertes de los últimos 10 años, no sólo por el bombardeo mediático, sino también por la cantidad de mensajes negativos y agresivos de uno y otro sector. Sólo la candidata oficialista, a quien las encuestas marcaba por debajo del candidato opositor, aceptó la firma del Pacto. Los mensajeros del candidato de oposición manifestaron interés, pero sostenían que no había espacio en la agenda en las últimas semanas previas a las elecciones. Es así que el Movimiento decidió que no se podía firmar un Pacto sin una de las partes en contienda, reafirmando que el Movimiento Ciudadano por la Educación se presenta como un movimiento propositivo, más que de protesta.

Pasadas las elecciones y la toma de posesión del nuevo gobierno, en el que resultó triunfante por amplia mayoría el candidato de oposición,

el Movimiento envió a la nueva Ministra de Educación los documentos con la Agenda Mínima del Movimiento y solicitando una reunión con la misma. No se ha insistido en esta solicitud y se ha decidido concentrarse en el fortalecimiento interno y su expansión, a través de los capítulos provinciales.

Por otra parte, es interesante mencionar, que la nueva Ministra se ha reunido y ha mantenido al Consejo Nacional de Educación (CONACED) que fue creado por el gobierno anterior.

7. Resultados y Lecciones Aprendidas

Actualmente⁹ el Movimiento está en un proceso de fortalecimiento interno, a través de la creación de mesas de trabajo en las áreas de comunicación y divulgación, incidencia política y consolidación del mismo.

El Movimiento ha logrado que amplios sectores se sumen a refrendar el Acta Constitutiva, aunque, dado el compromiso de estas organizaciones, las actividades y demandas los sobrepasan.

Una lección aprendida es que no todas las entidades de carácter nacional, realmente tienen la capacidad de comunicarse con sus miembros de forma expedita y es un desafío para el “grupo motor” llegar a todos y cada uno de los sectores de base.

El apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia ha sido también fundamental para fortalecer y echar a andar el Movimiento, no sólo desde su aporte financiero, sino también por su apoyo técnico y experiencia de acompañamiento a los esfuerzos de diálogo y concertación en el tema educativo.

Otra lección aprendida es la importancia de contar con una estrategia de comunicación y productos comunicativos que la apoyen. Esta, aunque no se ha logrado ejecutar en el período de tiempo previsto, sí es una de las acciones priorizadas. En el contexto actual, quien no comunica y no se visibiliza sus acciones y propuestas, no existe. Necesitamos llegar a la ciudadanía, no sólo con información, sino también con mensajes permanentes a favor de la educación con calidad y equidad, como responsabilidad de todos y todas. El Movimiento Ciudadano por la Educación es actualmente un Movimiento en proceso y un proceso en movimiento.

7 Parque Cervantes en el centro de David.

8 Existieron 3 candidaturas: Balbina Herrera (alianza gobernante), Ricardo Martinelli (alianza opositora) y Guillermo Endara (expresidente de la República 89-94).

9 Este artículo se escribe a fines de julio de 2009.

DIREITO À EDUCAÇÃO COMEÇA NO BERÇO E É PRA TODA A VIDA: CONQUISTAS E APRENDIZAGENS DA CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO (BRASIL) NA CRIAÇÃO DO FUNDO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Iracema Nascimento¹



1. Introdução

No dia 31 de agosto de 2005, uma “carrinhata” de carrinhos de bebês subiu a rampa do Congresso Nacional brasileiro e circulou pelos corredores daquela casa legislativa, com mães e crianças empunhando chocalhos, cartazes e faixas com o mote “Directo à educação começa no berço e é pra toda vida”, acompanhados por representantes da Campanha Brasileira pelo Direito à Educação e de outras redes e organizações do campo educacional, sindical, empresarial, feminista, além de deputadas(os) e senadoras(es) de vários partidos.

O grupo ocupou o hall principal do Congresso com um varal de fraldas pintadas em um ato público que teve “chocalhaço” e uma grande ciranda pela educação básica pública e de qualidade, exigindo, especificamente, que os deputados e as deputadas

melhorassem o texto da PEC (Proposta de Emenda Constitucional) que criaria o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

Esse foi o ato fundador do movimento “Fundeb pra Valer!”, liderado pela Campanha Brasileira pelo Direito à Educação e que reuniu diversas instituições e articulações da sociedade civil comprometidas com a educação pública. O movimento começou a ser concebido desde junho de 2005, quando o Poder Executivo Federal apresentou ao Congresso a proposta de criação do novo Fundo, com várias e graves limitações à expansão e à melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. A Campanha influenciou o Fundeb desde as discussões sobre sua criação, em 2004, no MEC (Ministério da Educação).

Desde então, a atuação do movimento “Fundeb pra Valer!” configurou-se como uma bem-sucedida ação de pressão política e controle social. Reunindo estratégias diversas, o movimento obteve conquistas significativas na tramitação e na criação no Fundeb, que se iniciou em março de 2004, com a discussão da proposta pelo MEC, e se concluiu em 30 de maio de 2007, com a aprovação da lei que regulamentou o novo fundo.

No dia 30 de outubro de 2007, em sessão solene no Salão Nobre da Câmara dos Deputados, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação recebeu a medalha de ouro do Prêmio Darcy Ribeiro², o mais importante prêmio concedido

1 Jornalista e mestre em Ciências da Comunicação, é Coordenadora de Comunicação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação desde agosto de 2005.

2 Nascido em 26 de outubro de 1922, o antropólogo Darcy Ribeiro escreveu uma vasta obra etnográfica e de defesa da causa indígena. Criou a Universidade de Brasília, da qual foi o primeiro reitor. Foi Ministro da Educação, no Gabinete Hermes Lima e Ministro-Chefe da Casa Civil de João Goulart. Devido ao exílio forçado pela ditadura militar, viveu em vários países da América Latina, tendo sido assessor do presidente Salvador Allende, no Chile, e de Velasco Alvarado, no Peru. De volta ao Brasil, elegeu-se Vice-Governador do Estado do Rio de Janeiro (1982) e Senador da República em 1991. Elaborou e fez aprovar no Senado e enviar à Câmara dos Deputados a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), sancionada em 20 de dezembro de 1996 como Lei Darcy Ribeiro. Em 1992 foi eleito membro da Academia Brasileira de Letras. Faleceu em 17 de fevereiro de 1997.

pelo Congresso Nacional na área de educação³, em reconhecimento por sua atuação e incidência política no processo de criação, tramitação e aprovação do Fundeb.

Entre as estratégias adotadas pela Campanha na operação do movimento “Fundeb para Valer!”, merecem destaque a produção de pareceres técnicos, as ações de pressão sobre as autoridades, as atividades de mobilização social e a articulação com a imprensa. Em linhas gerais, o diferencial em relação a outros movimentos sociais de educação brasileiros foi a opção por não criar uma oposição global entre sociedade civil e Estado. Desde a apresentação da PEC do Fundeb pelo Governo Federal o movimento analisou o texto, formulou críticas e estratégias de incidência, nunca apresentando propostas substitutivas globais para a matéria, como era a tradição. Procurou, portanto, agir sobre pontos nevrálgicos do texto, como a exclusão das creches na proposta inicial, a determinação de uma contribuição da União ao fundo, o estabelecimento do piso salarial nacional dos profissionais da educação e a menção a um referencial de qualidade. Em todos esses pontos, obteve conquistas consideráveis.

A relação com as autoridades públicas foi subsidiada e legitimada por atos de mobilização inovadores (cirandas, fraldas pintadas, carrinhata, chocalhaço, entrega de bolas a parlamentares com a inscrição “Fundeb Já – Faça um Gol pela Educação”, durante a Copa do Mundo), concebidas a partir de uma mescla de intencionalidade político-comunicativa, alto grau de conhecimento técnico, humor e arte popular que geraram, nos ativistas, vontade de participar e pertencer ao movimento e ampliaram, perante comunicadores, a possibilidade de abertura de espaços nos veículos de comunicação.

Ao mesmo tempo, a Campanha era incansável na pressão sobre as autoridades, exercendo vigilância permanente sobre cada passo dado pelos Poderes Legislativo e Executivo no tocante ao Fundo. Nesse sentido, foi com grande intensidade e agilidade que produziu e enviou cartas, posicionamentos públicos, ofícios e outros documentos especialmente a deputados e senadores, além de ter realizado ações pontuais de pressão virtual (envio de mensagens que lotaram os correios eletrônicos do Congresso). Mobilização social inovadora e advocacy crítico e propositivo resultaram em compromissos públicos, principalmente, por parte dos parlamentares.

Destaca-se, ainda, entre as estratégias, a articulação político-institucional que caracterizou

o movimento “Fundeb pra Valer!”, que soube reunir em torno de uma mesma causa atores sociais distintos, com interesses diferentes, certamente não sem tensões e conflitos.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação acredita que a construção do movimento “Fundeb pra Valer!” representou um importante passo rumo a uma articulação inédita, profícua e inovadora entre os movimentos e entidades de educação. As conquistas obtidas especialmente no Congresso Nacional durante a tramitação do Fundo e, na sequência, durante sua regulamentação, marcaram avanços significativos na relação entre o Poder Público e a sociedade civil e estão no marco da luta pela consolidação de uma nova democracia no Brasil, menos formal e institucional e mais densa, diversa e efetivamente cívica.

2. Resgate histórico: as três etapas da criação do Fundeb

A atuação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação na criação do Fundeb teve três fases: o debate da proposta junto ao Poder Executivo; a influência na tramitação da PEC (Proposta de Emenda Constitucional) que criou o novo Fundo; - a incidência na tramitação da MP (Medida Provisória) que regulamentou o Fundo.

Trata-se de uma história que durou de março de 2004 a maio de 2007 e foi marcada por conquistas e retrocessos da ação da sociedade civil em cada fase, como também por uma atitude de permanente mobilização e vigilância por parte da Campanha e dos outros movimentos e organizações que tomaram parte no processo.

1.1 PRESSÃO JUNTO AO PODER EXECUTIVO: MARÇO DE 2004 A JUNHO DE 2005

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação propôs-se a influenciar o Fundeb desde as discussões sobre sua criação, em 2004, no MEC (Ministério da Educação). Num primeiro momento, a direção da Campanha tinha dúvidas se deveria se envolver em uma ação mais incisiva sobre o Fundeb, entendido por alguns membros como algo limitado, reformista, muito aquém do sonho de sistema de financiamento nacional para a educação. Conforme relata Denise Carreira, coordenadora geral da Campanha de maio de 2003 a junho de 2006, “depois de muita conversa, fizemos a aposta de que aquele era um processo

3 Concedido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, em nome do Congresso Nacional, o prêmio Darcy Ribeiro foi instituído por meio da Resolução 30 de 12 de agosto de 1998 e sua primeira edição aconteceu em 2000.



concreto de disputa política sobre o qual valeria a pena apostar, aproveitando para mostrar outros pontos que fossem além dele, como o CAQi⁴.

Tomada a decisão, naquele período, de março de 2004 a junho de 2005, o principal objetivo era influenciar o máximo possível o texto da emenda constitucional proposto pelo governo, antes que chegasse ao Congresso Nacional, buscando que incorporasse os pressupostos defendidos pela Campanha para a criação do novo fundo. Nesse sentido, a Campanha trabalhou para: - levar suas propostas para a elaboração do texto; - gerar informações qualificadas sobre o tema; - dar publicidade às disputas e aos conflitos, ampliando o debate público em torno do assunto; - sensibilizar os tomadores de decisão; e, por fim, - criar constrangimento e desestabilizar esses centros de decisão, revelando as contradições presentes (entre o discurso de preocupação com as políticas sociais por parte do Governo Lula e suas propostas concretas para a área da educação, por exemplo).

A atuação da Campanha, naquela fase, envolveu a realização de reuniões com o ministro da educação e secretários do ministério, divulgação de posicionamentos públicos, organização e participação em eventos em todo o Brasil, pressão virtual, etc.

Essa fase foi marcada por intensas disputas entre os ministérios da Educação e da Fazenda e entre governos estaduais e municipais no que diz respeito às contribuições financeiras de cada ente federativo ao novo fundo. Os interesses do poder executivo em suas três esferas – municipal, estadual e federal –, conflitavam com os direitos cidadãos. Temendo o impacto negativo em seus orçamentos, Estados e Municípios queriam que menos impostos fossem destinados ao Fundeb, disputavam mais recursos do Fundo e propunham que a União aumentasse sua contribuição.

Comprometido com o enxugamento das contas públicas, por sua vez, o Ministério da Fazenda brigava com o Ministério da Educação para que a despesa da União fosse a menor possível.

Nas disputas com governadores e prefeitos e com o Ministério da Fazenda, o Ministério da Educação perdeu vários pontos e, finalmente, quando a proposta de emenda constitucional foi entregue pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional, em junho de 2005, apresentava graves limitações à expansão e à melhoria da qualidade da educação básica no Brasil:

- a) Incluía no Fundeb apenas parte da educação infantil (atendimento em pré-escola para crianças de 4 a 6 anos de idade), deixando de fora as creches e os 13 milhões de crianças brasileiras na faixa etária de 0 a 3 anos, com impacto altamente negativo na vida dessas crianças e de mulheres trabalhadoras, sobretudo as de baixa renda.
- b) Não definia um Custo Aluno-Qualidade, ou um referencial de valor mínimo de investimento por aluno que deveria levar em conta os vários componentes do processo educacional e funcionar como base para uma política de financiamento que permita ampliar o acesso e melhorar a qualidade da educação pública brasileira. A proposta do governo mantinha a lógica de se ater aos limites da disponibilidade orçamentária imposta pela política de ajuste fiscal.
- c) Não garantia recursos suficientes da União, propondo montantes fixos para o investimento do Governo Federal no Fundeb. Parecia vantajoso, porque aumentava progressivamente a contribuição da União de R\$ 1,9 bilhões em 2006 para R\$ 4,3 bilhões em 2009, mas isso significaria apenas 6,8% de participação da União, longe do percentual de 10% defendido pela sociedade civil organizada.
- d) Não viabilizava o Piso Salarial Nacional para os profissionais da educação, pois estabelecia que no máximo 60% dos recursos do Fundeb fossem usados para o pagamento dos profissionais do magistério em exercício efetivo, quando era sabido que 80% dos recursos do Fundo deveriam ser aplicados para

4 O Custo Aluno-Qualidade Inicial é um estudo pioneiro desenvolvido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação durante cinco anos, que determina quanto deve ser investido por aluno de cada etapa e modalidade da educação básica para que o país comece a oferecer uma educação com o mínimo de qualidade para seus alunos e alunas. A sistematização do estudo está contida no livro “Custo Aluno-Qualidade Inicial: rumo à educação de qualidade no Brasil”, publicado em 2007, pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, em co-edição com a Global Editora.

a remuneração do conjunto dos profissionais da educação (professores e demais funcionários de escola).

Nesse período, embora a movimentação da Campanha e de outros atores não tenha surtido os efeitos desejados na proposta de criação do Fundeb que o Poder Executivo entregou ao Congresso Nacional, é possível e importante identificar algumas conquistas da sociedade, que somaram forças para a mobilização que ainda teria três anos pela frente.

Um dos avanços foi a instalação, em junho de 2004, pelo MEC, do Grupo de Mediação, proposto pela Campanha em reunião com o ministro da educação, em março daquele ano, com o objetivo de contribuir para o fortalecimento dos processos de participação e de controle social, na perspectiva da ampliação do poder efetivo de influência da sociedade civil nas políticas públicas. O Grupo era composto por quatro representantes do MEC e quatro da Campanha. Outra proposta da Campanha aprovada pelo MEC foi a realização de uma teleconferência nacional sobre o Fundeb, como forma de ampliar o debate público sobre o tema, o que aconteceu em 22 de setembro de 2004. Ainda podemos citar a conquista de aliados dentro do MEC que foram importantes depois, na tramitação legislativa da matéria.

1.2 TRAMITAÇÃO E APROVAÇÃO DA EMENDA CONSTITUCIONAL: JUNHO DE 2005 A DEZEMBRO DE 2006

O período de um ano e meio da tramitação e aprovação da emenda constitucional que instituiu o Fundeb envolveu um longo processo legislativo, que exigiu da Campanha Nacional pelo Direito à Educação um extensivo e intensivo trabalho de vigilância e pressão sobre os parlamentares, além de enormes esforços por criar e manter ativo o movimento “Fundeb pra Valer!”, enfrentando um contexto político nacional de eleições gerais⁵ e, internamente, mudança na coordenação geral da própria Campanha⁶ e crise no financiamento da rede⁷.

Nesse período, o movimento “Fundeb pra Valer!”, coordenado pela Campanha Nacional pelo

Direito à Educação, realizou quatro atos públicos em Brasília, participou como expositor de diversas audiências públicas no Congresso Nacional, organizou 11 ações de pressão direta sobre os parlamentares, sobretudo durante as reuniões das comissões e votações de plenário, conduziu o envio maciço de várias correspondências aos deputados e senadores e divulgou posicionamentos públicos. Todas essas ações foram invariavelmente divulgadas para a rede da Campanha e do movimento e para a imprensa, e envolveram um cuidadoso e incansável trabalho de articulação política, que, por sua vez, demandou inúmeros telefonemas, emails e reuniões.

No que diz respeito à tramitação da proposta do Fundeb, o movimento conseguiu incluir no texto da emenda constitucional várias de suas reivindicações. Nesse sentido, a primeira e maior conquista foi a inclusão das creches. Outros pontos foram a menção ao custo aluno-qualidade e a contribuição de 10% da União ao Fundo.

1.3 REGULAMENTAÇÃO DA EMENDA: DEZEMBRO DE 2006 A JUNHO DE 2007

Aprovada a Emenda Constitucional, era preciso aprovar uma lei de regulamentação. É ela que determina como vai funcionar o Fundo, como o dinheiro será distribuído e quais são os mecanismos de controle social. Porém, devido à urgência da matéria, o governo federal decidiu regulamentar o Fundeb por MP (Medida Provisória).

As MPs são instrumentos da época da ditadura militar, que permitem ao Poder Executivo enviar ao Congresso Nacional uma lei em caráter de urgência. Como o prazo de tramitação de uma MP é muito curto, imposto justamente para que o debate seja mínimo, normalmente os parlamentares aprovam o texto como chega, o que dá grande poder ao Presidente da República.

Nessa fase, a principal tarefa do movimento era evitar que houvesse retrocessos quanto às conquistas obtidas na emenda constitucional. Com poucos recursos financeiros e enfrentando um parlamento com mais de 50% de renovação após as eleições, a Campanha criou uma metodologia inovadora de incidência legislativa. Articulou

5 Em outubro de 2006, houve eleições para Presidente da República, Senado, Câmara Federal, no plano nacional, e para governadores e deputados estaduais, no plano estadual.

6 Em junho de 2006, Denise Carreira deixa a coordenação geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, após três anos de mandato. Foi substituída por Daniel Cara, que assumiu a coordenação quando a emenda constitucional que criaria o Fundeb encontrava-se parada no Senado Federal.

7 A tendência de queda de apoio de organizações internacionais à Campanha (e a ações de advocacy no Brasil) que se observava desde 2005 atingiu seu ápice em 2006, quando a Campanha observou um corte de 60% em seu orçamento em relação ao ano de 2004.



a produção de um quadro de emendas ao texto da MP já no formato da redação legislativa. E redigiu uma Nota Técnica com análise sintética das 231 propostas de deputados e senadores à matéria. Foram materiais de fácil leitura e bem argumentados, que subsidiaram as decisões dos parlamentares. Assim, o “Fundeb para Valer!” teve quase todas suas propostas aprovadas na lei de regulamentação. Essa metodologia, aliada às outras estratégias desenvolvidas pela Campanha, garantiu ao movimento “Fundeb pra Valer!” uma conquista inédita: nunca a sociedade civil tinha influenciado de fato uma MP.

3. As estratégias de atuação da Campanha

Desde que a proposta do Fundeb começou a ser discutida no MEC, em março de 2004, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação desenvolveu uma série de estratégias com o objetivo de influenciar a elaboração da matéria. Tais estratégias estão no marco constitutivo da Campanha e pode-se dizer que a atuação em torno do Fundeb permitiu a operação conjunta de todas elas. São estratégias que envolvem focos, ações e objetivos distintos, mas que são concebidas conjuntamente e se retroalimentam. São elas: articulação institucional, pressão política sobre autoridades, mobilização social, comunicação, produção de conhecimento e formação de atores sociais.

Foi na operação desse conjunto de estratégias que, a partir de junho de 2005, a Campanha concebeu e passou a coordenar o movimento “Fundeb pra Valer!”, desenvolvido junto com outras redes, organizações e movimentos da sociedade. As diversas estratégias eram ativadas rapidamente, a qualquer momento de acordo com a conjuntura.

3.1 ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL: AMPLIANDO A RODA

Acreditando no potencial de articulação de muitos para alcançar objetivos comuns e preocupada em envolver outros setores da sociedade no debate e na mobilização em torno do Fundeb, a Campanha operou essa estratégia sobretudo a partir da tramitação legislativa da matéria. Reforçadas pelo conjunto das outras estratégias, foram as ações de articulação que certamente deram corpo à formação do movimento “Fundeb pra Valer!”. A exclusão das creches da proposta de Fundeb que o Poder Executivo apresentou ao Congresso em junho de 2005 foi o elemento agregador que permitiu reunir em torno do movimento os mais distintos atores, de movimentos sociais e feministas a fundações e institutos empresariais, passando por médicos pediatras, sindicatos, ONGs, parlamentares, conselhos da área social, etc., além dos movimentos e organizações da área de educação.

Como é de se esperar numa articulação político-institucional, a participação dos diferentes atores na rede do movimento “Fundeb pra Valer!” não se deu de maneira equânime. Algumas organizações participaram dos momentos públicos, várias assinaram documentos de apoio, muitas mobilizaram as bases em seus locais e outras atuaram diretamente no comando do movimento.

Para operar a estratégia de articulação, a Campanha desenvolveu ações propositivas, convidando diretamente lideranças de movimentos, redes e organizações a aderir ao movimento “Fundeb pra Valer!”. Também procurou mapear oportunidades de aproximação de atores não tradicionalmente ligados ao campo político-ideológico onde a Campanha se situa, como organizações empresariais. À medida que o movimento ganhava força social e visibilidade pública, também surgiam convites para que a Campanha apresentasse o “Fundeb pra Valer!” em eventos diversos que, por sua vez, atraíam novas adesões.

3.2 PRESSÃO POLÍTICA SOBRE AUTORIDADES: ATITUDE CRÍTICA E PROPOSITIVA.

A Campanha entende que a pressão política deve ser exercida de maneira autônoma, independentemente de vinculação partidária, e a partir de um espírito crítico e colaborativo.

Num primeiro momento, teve como foco o Poder Executivo Federal, sobretudo o MEC,

quando a proposta de criação do Fundeb estava sendo discutida no âmbito do Ministério. Em seguida, voltou-se para o Ministério da Fazenda, centro de decisões do governo, e para o próprio Presidente da República.

De junho de 2005 a dezembro de 2006 (aprovação da proposta de emenda constitucional) e de dezembro de 2006 a maio de 2007 (aprovação da lei que regulamentou a emenda), a estratégia de pressão sobre as autoridades dirigiu-se aos deputados(as) e senadores(as) e foi nesse intervalo que atingiu sua intensidade máxima. Com momentos e atores específicos dependendo do ponto em que se encontrava a tramitação, englobou uma variada e extensa gama de ações, tais como mapeamento de parlamentares aliados e opositoristas e reuniões com os mesmos, arrastão (visita relâmpago aos gabinetes de congressistas), solicitação e participação em audiências públicas no Congresso Nacional, realização de atos públicos no Congresso, produção de material destinado a parlamentares, realização de pesquisa interna sobre posicionamento dos parlamentares, publicação do nome de parlamentares ausentes às reuniões sobre o Fundeb, elaboração e apresentação de emendas, elaboração e divulgação de documentos como posicionamentos públicos, cartas abertas às autoridades, correspondências para parlamentares, pressão virtual (enxurrada de e-mail com cartões postais de apoio ao Fundeb), etc.

É importante destacar que a Campanha articulou a participação, no “Fundeb para Valer!”, de mandatos de alguns deputados e senadores que se tornaram aliados estratégicos para o movimento, participando do Grupo “Fundeb pra Valer!”, tanto das trocas de correio eletrônico como das reuniões presenciais em Brasília, e colaboraram intensamente para a definição das estratégias de intervenção no Congresso.

Além de envolver mandatos que participaram organicamente no “Fundeb pra Valer!”, a Campanha adotou como procedimento o contato e o estabelecimento de diálogo com todos(as) os(as) parlamentares que tiveram algum papel mais direto na tramitação da PEC, como os relatores da matéria nas diversas comissões, os líderes de bancada e os presidentes da Câmara e do Senado. De maneira menos direta, também foi alvo das ações do movimento o conjunto de parlamentares do Congresso, que recebeu os diversos posicionamentos públicos e cartas elaborados pela Campanha, sobretudo nos momentos que antecediam votação em plenário da matéria.

O praticamente imponderável leque de variáveis que interfere no processo legislativo exigiu dedicação intensa e contínua por parte da coordenação do movimento, assim como uma postura de alerta permanente durante toda a tramitação da PEC do Fundeb.

3.3 Mobilização social: fazendo a roda girar

A mobilização social é uma estratégia central para a Campanha, à medida que garante a base social de suas ações, mostrando que existem sujeitos políticos presentes e atuantes. Com essa estratégia, pretendia-se demonstrar a força pública da rede de atores que se articularam em torno do movimento “Fundeb pra Valer!”, como também, por sua força simbólica, atrair novos atores e a atenção da imprensa. As ações dessa estratégia concentraram-se durante a fase de tramitação legislativa do Fundeb e foram concebidas a partir de uma mescla de intencionalidade político-comunicativa, humor e arte popular, o que resultou em atos públicos e instrumentos de mobilização inovadores (cirandas, fraldas pintadas, carrinhata de carrinhos de bebês, chocalhaço, entrega de bolas a parlamentares com a inscrição “Fundeb Já – Faça um Gol pela Educação”, durante a Copa do Mundo, etc.).

A PEC do Fundeb, as falhas da proposta do Governo e as reivindicações dos movimentos sociais e trabalhadores em educação renderam debates por todo o país. O Comitê Diretivo e a Coordenação Geral da Campanha estimularam seus comitês regionais⁸ a desenvolverem ações locais em torno do Fundeb, com os objetivos de fazer com que o maior número possível de pessoas se apropriasse do assunto e de mostrar ao poder público que esse era um tema de interesse e abrangência nacional.

A Campanha sugeriu ao MEC que realizasse uma teleconferência sobre o Fundeb, que foi promovida em setembro de 2004, pelo sistema de TV do ministério, com transmissão nacional. Em 2005, quando o Fundo já estava em discussão no Congresso Nacional, a Campanha propôs a realização de uma videoconferência, que foi realizada pelo sistema de transmissão de imagens do Congresso, em outubro de 2005. Tanto a teleconferência quanto a videoconferência foram potencializados pela Campanha como momentos catalisadores para a mobilização e a organização de atores em várias capitais e

8 A Campanha Nacional pelo Direito à Educação possui 19 comitês regionais em 18 Estados: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Sergipe, São Paulo (Ribeirão Preto), São Paulo (São Paulo) e Tocantins.

grandes municípios do Brasil, não somente onde há comitês da Campanha, mas também em outras localidades. Em vários momentos importantes da mobilização nacional pelo Fundeb, alguns comitês desenvolveram ações simultâneas àquelas realizadas em Brasília.

Movimentos e organizações sociais de diversas partes do Brasil procuraram a Campanha para buscar orientações sobre como desenvolver ações locais que pudessem influenciar a tramitação do Fundeb. Eles recebiam orientações e materiais da Campanha e sugestões de ações a serem realizadas localmente. Temos registros de inúmeras atividades como seminários, debates, oficinas, atos públicos, protestos, passeatas, abaixo-assinados, reuniões e audiências públicas com parlamentares (deputados federais, estaduais e vereadores) e governantes (governadores, prefeitos, secretários estaduais e municipais) em diversos municípios dos Estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, entre outros.

3.4 COMUNICAÇÃO: PERTENCIMENTO E VISIBILIDADE

Decisiva em um trabalho em rede, para a Campanha, a comunicação é uma estratégia central que promove a conexão, o encontro e a troca entre seus integrantes, reforçando a sensação de pertencimento; permite disseminar e compartilhar conhecimentos e informações estratégicas; para o público externo, dá visibilidade pública a seus posicionamentos políticos. Requer produção e divulgação de conteúdos com rapidez e qualidade.

Com os objetivos de pautar o debate público e sensibilizar a opinião pública para as reivindicações do movimento “Fundeb pra Valer!”, as ações dessa estratégia foram desenvolvidas ao longo de todo o processo de criação e tramitação do Fundeb, ganhando mais intensidade nos momentos de mobilização. As ações de comunicação foram organizadas em duas linhas: comunicação interna, com papel de animação da rede da Campanha e do movimento “Fundeb pra Valer!”, e comunicação externa, com papel de garantir visibilidade pública à atuação da sociedade civil organizada em torno do Fundeb.

Nas duas linhas, procurou-se imprimir um ritmo ágil de acompanhamento e divulgação de todos os passos de cada etapa de elaboração e tramitação do novo fundo. O fornecimento ágil de informações apuradas e tecnicamente consistentes para a rede do movimento “Fundeb pra Valer!” ajudava a manter o clima de mobilização permanente e o sentimento de pertencimento, como também subsidiava a argumentação dos integrantes dessas redes nos espaços de debates locais/regionais sobre o Fundeb. A

Campanha se tornou a principal fonte não-governamental sobre o Fundeb e os textos divulgados para sua rede eram rapidamente reproduzidos em sites e boletins de inúmeras organizações. Nessa linha foram produzidos e disseminados alertas à rede do movimento, textos de apoio, etc.

Já a divulgação de informações igualmente apuradas e consistentes para a imprensa e outros atores (parlamentares, lideranças sociais, etc.) contribuiu para consolidar a posição da Campanha como ator social de reconhecido destaque na discussão sobre o novo fundo. Nessa linha, foram produzidos e distribuídos releases, publicados artigos e cartas do leitor. Os textos divulgados pela Campanha também eram reproduzidos por inúmeros serviços noticiosos⁹. No trabalho junto à imprensa, foi fundamental a atuação em rede, com o apoio e o trabalho conjunto e simultâneo das assessorias de comunicação das entidades que compunham o movimento.

Em ambas as linhas, foram produzidos materiais como folder, adesivos, banners, etc. Ainda procurou-se manter o site da Campanha constantemente atualizado com informações sobre o Fundeb. No período de março de 2004 a maio de 2007, foram publicadas 65 edições do boletim eletrônico da Campanha, todas elas invariavelmente trazendo informações sobre o Fundeb.

3.5 PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: ARGUMENTAÇÃO COM CREDIBILIDADE.

A Campanha entende que é necessário produzir e sistematizar conhecimento que subsidie e qualifique sua própria ação política, garantindo argumentação técnica consistente para suas ações de pressão sobre as autoridades, mobilização social, comunicação e formação de atores.

9 A Campanha não conta com um serviço regular de clipagem, mas as buscas feitas mostram que os textos são replicados tanto a partir do site e das mensagens enviadas pela própria Campanha quanto a partir de outras fontes. Muitos serviços, por exemplo, reproduzem textos divulgados pela Agência Brasil (www.agenciabrasil.gov.br), agência pública de notícias administrada pela Radiobrás (www.radiobras.gov.br), empresa pública vinculada à Presidência da República que distribui gratuitamente aos veículos de comunicação brasileiros e ao público em geral notícias em texto, foto, áudio, vídeo e infografia.

Nesse sentido, além de estudos e publicações que já estavam prontos e que apoiaram as ações, outros materiais foram produzidos no decorrer do processo do Fundeb. O estudo sobre CAQi (Custo Aluno-Qualidade Inicial)¹⁰ e a Consulta sobre Qualidade da Educação Infantil¹¹, por exemplo, embasaram a argumentação pela menção a referenciais de qualidade no texto do novo fundo e pela inclusão das creches. O CAQi também foi usado durante todo o período para reforçar o discurso de que o princípio da qualidade deveria servir de referência para o financiamento da educação no Brasil.

Além dos trabalhos mencionados acima, foram elaborados materiais específicos para a atuação em torno do Fundeb, como notas técnicas e análises para subsidiar a atuação dos parlamentares. Os documentos ajudaram a persuadir os congressistas e permitiram rapidez nas apreciações, deram credibilidade junto aos partidos, parceiros institucionais e os meios de comunicação. No “Fundeb pra Valer!”, a produção de conhecimento qualificou a argumentação para a ação política, colocando a Campanha na posição de ator social que não só apontava problemas e apresentava reivindicações, mas que apresentou propostas que contribuíram para a construção de soluções.

3.6 FORMAÇÃO DE ATORES SOCIAIS: APROPRIAÇÃO COLETIVA DA TÉCNICA E DA POLÍTICA

Coerente com a defesa do princípio de que a participação social qualifica as políticas públicas de educação, ao longo de sua trajetória a Campanha tem procurado incorporar estratégias de formação de seus ativistas em todas as suas ações. No caso do “Fundeb pra Valer!”, a participação direta nas ações de pressão sobre as autoridades, em nível local ou nacional, formou novos atores sociais e aprofundou a experiência de quem já atuava politicamente. Muita gente teve a oportunidade de chegar à Brasília e atuar no Congresso Nacional por uma pauta justa. Muitos ativistas aprenderam a debater um tema árido, como o financiamento da educação. Em outubro de 2005, por exemplo, os 70 ativistas que estavam em Brasília participando da Assembléia Geral da Campanha tiveram oportunidade de discutir as emendas ao Fundeb que o movimento “Fundeb para Valer!” apresentariam em audiência pública

no Congresso Nacional e de entregar o documento com as emendas nas mãos dos parlamentares.

A formação também se deu por meio de reuniões e discussões promovidas pela Campanha para debater o Fundeb e as estratégias de ação para influenciar na criação do novo fundo. Os ativistas da Campanha em todo o Brasil recebiam e estudavam os textos e documentos produzidos pela rede.

4. Participação e incidência da sociedade na política educacional conquistas e aprendizagens



Podemos citar conquistas de duas naturezas obtidas pelo movimento “Fundeb para Valer!” com a experiência da criação, tramitação e aprovação do Fundeb: os avanços relativos ao Fundo propriamente, no que diz respeito à incidência sobre essa importante política pública de financiamento da educação básica no Brasil, e os acúmulos de aprendizagem para a atuação política da sociedade civil no campo da educação.

BOX: AVANÇOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO

- **Inclusão das creches:** por lei, está garantida a educação desde o berço. Treze milhões de crianças de 0 a 3 anos de idade poderão ser atendidas.
- **Mais recursos da União:** o Governo Federal está obrigado a investir mais de R\$ 5 bilhões

10 Custo Aluno-Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. São Paulo, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Global Editora, 2007.

11 Consulta sobre Qualidade da Educação Infantil: o que pensam e querem os sujeitos deste direito. São Paulo, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Cortez Editora, 2006. Realizada pela Campanha em parceria com o Mieib, assessoria técnica da FCC (Fundação Carlos Chagas) e apoio da Save the Children Reino Unido, o relatório técnico final da Consulta é assinado pelas professoras Maria Malta Campos, da FCC e PUC-SP, e Silvia Helena Vieira Cruz, da Universidade Federal do Ceará.

de reais por ano no Fundeb a partir de 2009.

- **Qualidade:** a lei do Fundeb contém as bases para que seja definido um padrão mínimo de qualidade para a educação básica.
- **Valorização dos profissionais:** a lei do Fundeb também determinou que os professores tenham direito a um piso salarial nacional.
- **Controle social:** estão previstos diversos mecanismos de monitoramento e participação da sociedade na implementação do Fundo.

APRENDIZAGENS DA SOCIEDADE CIVIL:

DA COMPOSIÇÃO E DO CARÁTER DO MOVIMENTO

- A pluralidade garantindo lastro ao movimento. Desde o início percebeu-se que o movimento precisava ser plural para mostrar que o Fundeb não interessava apenas a setores ligados diretamente ao campo da educação, mas a toda a sociedade. “O movimento era de classe média, envolvia as ONGs tradicionais do campo da luta por direito, organizações empresariais progressistas, sindicatos, movimentos sociais, populares, feministas e de mulheres, mães, etc. Ele compunha um retrato da sociedade brasileira do campo progressista e conseguiu sensibilizar a opinião pública. Essa composição plural facilita a mobilização. Provavelmente, as mães que lutavam por creches sozinhas não conseguiriam mobilizar a opinião pública, mas mobilizaram os parlamentares. O espectro social do movimento era tão plural e tão qualificado que teve a capacidade de mobilizar a opinião pública”, avalia Daniel Cara.
- Ampliar e diversificar sem diluir. A busca por diversificar o movimento e agregar em torno da pauta do Fundeb diferentes atores trouxe o desafio de que essa ampliação não significasse perda de foco. “Era preciso ampliar a roda a partir de uma agenda de propostas, ou corríamos o risco de perder a identidade e o foco, diluir demais e diminuir a radicalidade da agenda”, pondera Denise Carreira.
- A dimensão da arte e do simbólico como aglutinadoras. No “Fundeb para Valer!”, as mobilizações combinavam irreverência e arte popular na ação política. Cirandas, chocalhaços, carrinhatas, varal de fraldas pintadas, símbolos ligados ao universo do

futebol, entre outros, tomaram conta do Congresso Nacional. Isso atraía e mantinha atores e também a atenção dos parlamentares e da mídia. “Trabalhamos com o simbólico como uma dimensão importante do fazer política, como uma dimensão aglutinadora, não só comunicadora. Em qualquer ato público fazíamos o esforço de ter textos e propostas aliados ao simbólico como forma de comunicar e aglutinar determinadas agendas. A ciranda, por exemplo, significava a articulação; os bebês significavam bem concretamente o que estava excluído”, explica Denise Carreira.

Essa dimensão colaborou para constituir uma identidade muito forte do movimento, caracterizada pelo otimismo e pela confiança em sua capacidade de intervenção. “Partíamos do pressuposto de que estávamos numa casa democrática, onde os temas são discutidos e onde sempre é possível reverter certas situações. Ou seja, tínhamos uma atitude de confiança, tanto na possibilidade do parlamentar mudar de opinião, como no êxito da causa. O movimento foi alegre, bonito, alto astral, sorridente. Ter trabalhado com elementos como fraldas pintadas, carrinhatas foi muito importante. Não fomos lá para reclamar, mas para contribuir. Éramos identificados como um grupo que queria contribuir para o aperfeiçoamento da proposta”, avalia Vital Didonet, especialista em educação infantil, foi representante da Omeq (Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar) no movimento “Fundeb pra Valer!”.

COMO MANTER UNIDO E MOBILIZADO UM GRUPO HETEROGÊNEO

Ao longo dos três anos e meio do debate em torno do Fundeb, e mais especificamente durante o tempo em que o movimento “Fundeb pra Valer!” esteve ativo (de junho de 2005 a maio de 2007), foi importante:

- **Sustentar uma agenda permanente**, com prazos e objetivos bem definidos a cada etapa da tramitação da proposta. “O ritmo do Congresso exige que se pense estratégias por pequenos passos, que se tenha a visão de que o caminho é longo, mas pensar em cada degrau, em etapas intermediárias, e celebrar cada passo dado, cada conquista. Isso alimentava a energia de quem estava envolvido no processo”, analisa Denise Carreira.
- **Alimentar a rede com informações qualificadas.** A circulação permanente

de informação entre os componentes do movimento foi fundamental, sobretudo para os chamados “cabeças de rede” ou pessoas referência para o contato da coordenação do movimento “Fundeb pra Valer!” com outros grupos, organizações e movimentos. A circulação permanente de informação qualificada contribuía para manter o vínculo entre os integrantes do movimento.

- **Valorizar a contribuição e o papel de cada ator.** “Se você centraliza demais ou chama atenção só para quem está impulsionando, gera ciúmeira e desgaste. O esforço de valorizar, reconhecer, dar visibilidade aos diferentes atores é tenso, mas alimenta uma relação de confiança, que é um dos principais desafios do fazer política. É importante ficar atento a desencontros que são naturais num processo como esse e promover o diálogo antes que a situação se torne uma crise”, reflete Denise Carreira.

DA RELAÇÃO COM O CONGRESSO NACIONAL

- **Ação suprapartidária.** O movimento formulou suas estratégias independentemente do partido no poder, de sua origem ou suas promessas de campanha e logo percebeu que os aliados, assim como os adversários, estavam em todos os partidos. Por um lado, parlamentares com histórico de apoio ao movimento social muitas vezes priorizam em sua atuação o compromisso com as decisões de governo, local ou federal, que nem sempre refletem os interesses da população. Por outro lado, parlamentares que por razões partidárias eram contrários à pauta do movimento, terminaram defendendo as teses do “Fundeb pra Valer!” por conta de sua trajetória. “É importante identificar os aliados, sem preconceitos. Podemos nos surpreender e nos decepcionar. O processo legislativo é dinâmico e opera não somente segundo a lógica partidária. Tem espaços e brechas para serem ocupadas”, explica Denise Carreira. “É normal que a gente se relacione mais com os parlamentares mais identificados com os interesses da sociedade civil, mas nos relacionamos com todos os parlamentares, considerando que eles são representantes do povo brasileiro, e não deste ou daquele grupo”, complementa Daniel Cara.
- **Compreensão da natureza do trabalho parlamentar.** “Soubemos trabalhar com os parlamentares compreendendo a natureza do interesse deles. O parlamentar precisa de pautas e precisa aparecer dentro do Congresso e na opinião pública. Muitas vezes os parlamentares nos telefonavam para avisar que iam tomar essa ou aquela decisão e, com base em argumentos, conseguíamos convencê-los de tomar decisões favoráveis ao nosso movimento. No fundo, estava implícita a idéia de que ‘se você tomar tal decisão, vamos a público dizer que discordamos’. E eles tinham que decidir qual caminho tomar, se apoiavam as teses do governo ou as nossas”, relata Daniel Cara. Também se percebeu que os parlamentares são generalistas, uma vez que é difícil se especializar e determinados assuntos diante de tantas pautas que circulam no Congresso. “O produto que entregamos para o Congresso [textos das emendas do movimento e notas técnicas com análise das outras emendas] era similar ao de uma assessoria parlamentar, com um texto fácil, didático, qualificado, para facilitar o parlamentar a incidir na matéria. Então, ele recebia um texto qualificado de um movimento que tem base social. Com isso, alguns parlamentares que não necessariamente estavam do nosso lado defenderam nossas emendas até porque não tinham argumentos para se contrapor às nossas teses”, complementa.
- **Fontes que alimentam a atuação parlamentar.** Além da pressão sobre os parlamentares dentro do Congresso Nacional, o movimento “Fundeb pra Valer!” procurou influenciar as bases importante ocupar espaços nas disputas entre situação e oposição, por exemplo, conforme reflete Daniel Cara: “Quando o Governo Federal invadia a esfera do legislativo com MPs, soltávamos posicionamentos públicos que eram utilizados pela oposição para criticar o governo. Por outro lado, quando a oposição travava a pauta do Congresso em nome de interesses não tão legítimos quanto a pauta da educação, também divulgávamos posicionamentos, presionávamos via imprensa. Isso repercutia nos discursos dos parlamentares. No jogo, dávamos subsídios para o debate político e o utilizávamos a nosso favor. Inevitavelmente nossos posicionamentos públicos eram utilizados pelos dois lados conforme o clima no Congresso. Nesse jogo, é importante ter uma linha política muito clara com relação aos seus princípios”.

sociais dos deputados e senadores em seus locais de origem. “No Congresso, há muitas agendas em disputa e pressões de todos os lados, o que faz os parlamentares serem menos permeáveis a um contato pessoal e a uma mudança de opinião. Então, é fundamental o trabalho nabase, onde o contato é pessoal, é o olho no olho com os eleitores. Mandávamos material para os locais, para que as pessoas procurassem seus representantes nos locais, para que fizessem pressão e buscassem conversar e cobrar”, relata Vital Didonet. Outro foco de influência sobre a atuação parlamentar são suas assessorias. “Às vezes, o parlamentar não é tão afeito a um tema, mas o assessor é e ele termina influenciando o parlamentar”, lembra Denise Carreira.

- **Argumentação técnica precisa sobre pontos específicos.** Desde a apresentação do primeiro projeto pelo Governo Federal o movimento “Fundeb Pra Valer!” analisou o texto, formulou críticas e estratégias, mas nunca apresentou uma proposta de substituição total do texto. As sugestões foram pontuais e bem fundamentadas. “Pela primeira vez no campo da educação no Brasil, a sociedade civil organizada não fez textos paralelos, como foi na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Plano Nacional de Educação. Seguimos por outro caminho, que foi influenciar na proposta tal qual ela estava tramitando, e acredito que com esse caminho as conquistas foram maiores do que nas experiências anteriores”, avalia Daniel Cara.
- **Atenção aos prazos e à natureza da tramitação em cada etapa do processo.** Acompanhar e incidir sobre a tramitação de uma matéria junto a uma casa legislativa exige compreensão do tempo político, o que requer uma verdadeira orquestração entre o tempo de debate interno no movimento e de ação sobre os fatos e procedimentos legislativos. Um prazo perdido pode inviabilizar uma conquista.
- **Atenção às sutilezas nos textos de lei.** Todos os textos advindos de relatórios de comissões, de emendas das discussões em plenário ou quaisquer outros precisam ser examinados com rigor. O movimento viveu situações em que ao mesmo tempo em que comemorava mudanças significativas a seu favor no texto da lei, viu-se obrigado a lutar pela exclusão ou inclusão de apenas um termo no texto que teria impactos enormes no direito à educação. Ou

seja, pequenas modificações de redação podem implicar grandes mudanças no projeto.

DA RELAÇÃO COM A MÍDIA

- **Não se pode prescindir dos grandes meios de comunicação.** A relação com os meios de comunicação é fundamental para qualquer mobilização social. Os diferentes meios (TV, rádio, Internet, jornal) levaram a pauta da educação, atos e posicionamentos do movimento “Fundeb para Valer!” para toda a população. As matérias nem sempre eram favoráveis ou mesmo imparciais, e ainda assim foi importante conseguir espaço nos meios. Os jornais de grande circulação são particularmente importantes nas ações de pressão sobre autoridades, pois causam grande repercussão no meio político. De modo geral a mídia se mostrou favorável ao Fundeb. Editoriais, notas, notícias pontuais lembraram ao leitor comum que o Fundo estava em pauta, e com atraso em sua votação. O movimento retransmitia esses artigos, por fax, aos parlamentares.
- **Qualificar-se como fonte.** Simpáticos ou não a uma causa, jornalistas precisam de fontes confiáveis, dispostas a atendê-los com agilidade, com sólida argumentação técnica, ou evidente demonstração de força política. Foi assim que o movimento se colocou como fonte dos meios de comunicação. Muitas vezes as matérias não saíam com a fala explícita do movimento, mas tinha influência e enfoque do mesmo, a partir de conversas de bastidores com jornalistas. “No Brasil, a gente costuma tratar a imprensa como corporações de interesses relacionados exclusivamente com a burguesia. Isso é verdade em parte, mas a imprensa também quer notícia e qualidade de informação, mais do que tudo. Os setores conservadores do campo da educação não têm capacidade de produzir notícias todos os dias, assim como nós também não temos. Na época do Fundeb, conseguimos nos constituir como ator, produzindo notícias pelo menos duas vezes por semana. Obrigatoriamente debater o Fundeb era entrevistar a Campanha”, avalia Daniel Cara.
- **Mapear recursos e jornalistas e atuar em rede.** “É importante mapear os jornalistas mais sensíveis, alimentá-los de informações e análises, posicionamentos públicos que explicitem as tensões. O trabalho em rede foi fundamental, o que conquistamos junto

à mídia foi resultado de um trabalho em rede, colocando a serviço do movimento as estruturas de comunicação das organizações. Determinadas assessorias têm mais penetração junto a certas editorias”, analisa Denise Carreira.

GANHOS “COLATERAIS ”

Além dos avanços e conquistas já citados, é preciso considerar os ganhos “colaterais” advindos de toda a movimentação da sociedade civil em torno do Fundeb. São ganhos que têm a ver com a formação de atores sociais e com a construção de uma visão mais complexa em torno da educação básica e da educação infantil. Vital Didonet destaca três pontos.

- **Superar uma visão parcial da educação.** “Antes tudo era voltado para o ensino fundamental porque é a etapa obrigatória. O Fundeb contribuiu para o avanço conceitual quanto à educação básica, reforçando o conceito da educação básica como algo que começa na creche e vai até o final do ensino médio”.
- **Ampliação do leque relacional.** “Algumas entidades ampliaram seu relacionamento porque organizaram debates sobre a educação infantil no Fundeb em suas sedes, em universidades ou nas assembleias legislativas. Tanto Omep (Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar) quanto Mieib (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil) realizaram muitos debates em vários locais do Brasil, o que trouxe protagonismo e liderança na discussão do tema”.
- **Avanço na compreensão sobre financiamento e educação infantil.** “Dois temas avançaram e foram qualificados: as pessoas ampliaram seus conhecimentos a respeito de financiamento e da educação para a criança pequena. O tema do financiamento de educação se aprofundou para o pessoal de universidades que participava do movimento. Muitos textos circularam e foram estudados. Houve também uma discussão mais qualificada da idade de 0 a 3 anos como um período de educação e não de assistência social. Embora a LDB tenha determinado isso, pouco se avançou em termos administrativos. A visão de que ‘criança pequena precisa somente de cuidados e não de educação’ ainda é muito arraigada e foi importante ter havido esse debate”.

5. Conclusões, perspectivas e caminhadas



No início de 2004, a direção da Campanha Nacional pelo Direito à Educação tinha dúvidas sobre se deveria ou não priorizar a pauta do Fundeb. Em outubro de 2007, a Campanha recebe o prêmio Darcy Ribeiro do Congresso Nacional por sua incidência na criação do Fundo. Possivelmente uma das grandes aprendizagens desse capítulo da história da Campanha é que não se deve entrar no jogo apenas se a pauta se apresenta como nos nossos sonhos.

Além de conseguir manter no texto da lei, entre muitos recuos, as bases para o CAQ, num contexto em que o governo atuava para apagar qualquer menção que remetesse a padrões mínimos de qualidade na educação, Denise Carreira destaca que uma das grandes conquistas do processo foi justamente ter emplacado como pauta no debate educacional o CAQi, bandeira central na defesa que a Campanha faz quanto ao direito à educação de qualidade. “Uma grande conquista foi termos enxergado nesse processo uma oportunidade para apontarmos para a questão do CAQi, como algo mais ousado do que o Fundeb poderia ser. O Fundeb não era o nosso sonho, mas no caminho, pudemos apresentar a nossa proposta de CAQ para muita gente, colocando o assunto na boca de muita gente que nunca tinha ouvido falar disso”.

Não é por nada que em novembro de 2008 a Campanha assinou com o CNE (Conselho Nacional de Educação) um termo de cooperação para transformar o estudo do CAQi em uma das principais referências para o financiamento da educação básica pública no Brasil. O trabalho conjunto entre Campanha e CNE também deve subsidiar o Ministério da Educação e os secretários municipais e estaduais de educação na criação de políticas públicas que beneficiem a área.

Sem dúvida, a atuação no processo do Fundeb, somada a todas as outras ações já empreendidas,

consolidou a Campanha como ator político com alto reconhecimento, legitimidade e liderança no campo da educação no Brasil.

Encerrado o processo de incidência sobre a tramitação e a criação do Fundeb, a Campanha vê-se diante da enorme responsabilidade de administrar o patrimônio político que conquistou, tendo que manter sua rede viva e se manter ativa perante o Congresso Nacional e o Poder Executivo, mesmo sem ter recursos para isso e num contexto em que nem sempre as pautas conseguem mobilizar tanto quanto o Fundeb.

“Quanto mais se relaciona, mais você é reconhecido e reconhece o outro como interlocutor

e mais se senta à mesa para negociar. Quanto mais se aprofunda uma relação de luta dentro do sistema político-institucional, mais você se relaciona dentro desse sistema, e mais você tem que compreender as regras do jogo desse sistema. E tem que ter mais responsabilidade nos seus posicionamentos”, reflete Daniel Cara.

Depois do Fundeb, a Campanha já se dedicou e vem se dedicando a muitas outras pautas políticas. Em outubro de 2009, a Campanha comemora dez anos de existência. Será um momento crucial e pulsante de avaliação das caminhadas percorridas até então e de decisões sobre os caminhos que ainda precisam ser trilhados.



CEAAL
consejo de educación
de adultos de américa latina

