

N° 5
AÑO 2004

REVISTA INTERNACIONAL FE Y ALEGRÍA

Calidad de la Educación Popular



Federación Internacional de Fe y Alegría

REVISTA DE LA FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE FE Y ALEGRÍA

Consejo Editorial

Jorge Cela (Coordinador)
Juan Luis Moyano
Enrique Oizumi
Oscar Martín

Edición

Maritza Barrios Yaselli
Beatriz Borjas
Adriana Rodríguez

Diseño

Equis Diseño Gráfico

Impresión

Editorial Exlibris

Edita y distribuye

Federación Internacional de Fe y Alegría

Esquina de Luneta
Edificio Centro Valores, piso 7
Altagracia
Caracas 1010-A Venezuela
Teléfonos: (58-212) 5631776 - 5632048
Fax: (58-212) 5645096
Correo electrónico: federacion@feyalegria.org
Página Web: <http://www.feyalegria.org>

© Fe y Alegría 2004
Hecho el depósito de Ley
Depósito Legal: pp200002CS1047
I.S.B.N 1317-6625
Caracas 2002

ÍNDICE

- 5 PRESENTACIÓN
- 9 LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN POPULAR:
UNA APROXIMACIÓN DESDE FE Y ALEGRÍA
Documento Final
*XXXIV Congreso Internacional de la Federación
Bogotá (Colombia, 2003)*
- 37 LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS
SIGNIFICATIVAS EN FE Y ALEGRÍA:
PRÁCTICAS QUE CONTRIBUYEN A MEJORAR
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
*Beatriz Borjas
Federación Internacional de Fe y Alegría*
- 61 NÚCLEO EDUCATIVO RURAL
LA ASUNCIÓN - FE Y ALEGRÍA
Una experiencia de Fe y Alegría en Nicaragua
- 75 TRINIDAD PAMPA
Una experiencia de Fe y Alegría en Bolivia
- 91 CENTRO DE EXPRESIÓN CULTURAL
FE Y ALEGRÍA SANTA LIBRADA (CEC)
Una experiencia de Fe y Alegría en Colombia

- 111 CARRETEL DE INVENCIONES.
LA CIUDADANÍA EN LAS ONDAS DE RADIO
Una experiencia de Fe y Alegría en Brasil
- 123 PRÁCTICAS DE FE Y ALEGRÍA QUE CONTRIBUYEN
A MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
*Experiencias sistematizadas en el marco del Proyecto
“Calidad y Experiencias Significativas de Fe y Alegría”*

PRESENTACIÓN

La “Calidad de la Educación Popular” fue el tema del Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría en el 2003. Es un tema muy propio de Fe y Alegría, que pone su esfuerzo en colaborar para que los más pobres tengan acceso a una educación de calidad. Creemos que en esta cualificación se centra el problema de la equidad en los servicios educativos en América Latina.

Aún tenemos países con altas tasas de analfabetismo. Aún hay poblaciones jóvenes que quedan fuera de las aulas por diversas razones. Pero cada vez más se logra un mayor acceso al menos a los primeros cursos de la educación formal. Pero el desarrollo de la tecnología educativa, la sofisticación de la ciencia pedagógica, la influencia de los contextos, van agrandando la brecha de la calidad. La distancia se marca por la calidad de la educación a la que tenemos acceso.

¿Cómo lograr que las poblaciones más empobrecidas, para quienes sólo se abre el recurso de una a veces precaria educación pública, no sean discriminadas por la calidad de la educación que reciben? ¿Cómo hacer posible que los reducidos presupuestos estatales de educación alcancen para dar una educación de calidad con docentes bien formados y pagados, infraestructura adecuada y todo el equipamiento pedagógico necesario en esta era de la globalización?

Es por estas interrogantes que se enrumba la preocupación y el quehacer de Fe y Alegría. Por eso un Congreso sobre el tema de la calidad educativa, el ensayo de sistemas de autoevaluación, la incorporación de un programa de calidad educativa dentro de nuestro Plan Global de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional de la Federación, el esfuerzo de un gran proyecto de formación de docentes, la realización de varias investigaciones sobre el tema y el interés en mejorar nuestra calidad educativa en todos nuestros centros educativos.

Pero en Fe y Alegría no nos conformamos con la asimilación de conocimientos al momento de medir la calidad. La educación es para la persona y la sociedad. Queremos formar personas nuevas para una nueva sociedad. Eso requiere una clara visión de qué persona y qué sociedad queremos. Y exige una estrategia para llegar a la meta. Cuando hablamos de

calidad educativa en Fe y Alegría estamos introduciendo un concepto complejo e integral, formulado desde la realidad de los más empobrecidos. Y esto requiere en todos nosotros una profunda revisión de nuestro imaginario y nuestra praxis educativos. Este número de la revista busca insertarse en este proceso en el que se ha involucrado el Movimiento Fe y Alegría.

El primer lugar presentamos el documento final del XXXIV Congreso Internacional (Colombia, 2003) que intenta proporcionar un marco conceptual sobre calidad educativa coherente con la identidad y la propuesta del Movimiento, que sirva de fundamento para futuros planes y evaluaciones. El constante contacto con la realidad de los más necesitados ha llevado a Fe y Alegría a concluir que el concepto de calidad debe construirse desde el terreno político e ideológico abordando los fines, las intencionalidades y las opciones que orientan al Movimiento. Desde su identidad de Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social, la educación de calidad debe ver a la persona en su integralidad, potenciando el desarrollo pleno de todas sus dimensiones, capacitándola para mejorar su calidad de vida personal y comunitaria y comprometiéndola en la construcción de una sociedad más justa y más humana.

No resulta fácil sintetizar la forma en que Fe y Alegría ha llevado a la práctica su concepción de calidad educativa. El segundo artículo, *La Sistematización de Experiencias Significativas en Fe y Alegría. Prácticas que contribuyen a mejorar la calidad de la educación*, es un recuento y análisis de las experiencias sistematizadas en el marco del proyecto “Calidad Educativa y Experiencias Significativas de Fe y Alegría” ejecutado por la Federación Internacional con el apoyo de del Banco Interamericano de Desarrollo en el período 2001-2003. Se trata, en este artículo, de caracterizar la acción educativa a través de una lectura transversal de 45 experiencias sistematizadas, organizadas en áreas temáticas: acompañamiento pedagógico, currículo, procesos de enseñanza-aprendizaje, educación a distancia, educación- trabajo, gestión educativa y vinculaciones con la comunidad.

Acompañamos estas reflexiones sobre la acción de Fe y Alegría en procura de una educación de calidad, con la síntesis de cuatro experiencias seleccionadas (Núcleo Educativo Rural La Asunción-Nicaragua, Trinidad Pampa-Bolivia, Centro de Expresión Cultural Santa Librada-Colombia y Carretel de Invenciones-Brasil), que pueden dar una idea de cuál ha sido el itinerario particular de propuestas que han tenido impacto social. Finalmente, este número cierra con la relación de las 45 experiencias sistematizadas en el marco del proyecto antes mencionado, y una breve descripción de cada una de ellas. Todas están publicadas y accesibles al público, en formato electrónico, en la Biblioteca del Portal de la Federación (www.feyalegria.org)

Queremos agradecer la hospitalidad y atención del personal de Fe y Alegría Colombia, bajo la dirección de Manuel Uribe, que nos apoyó y acompañó en nuestro XXXIV Congreso Internacional. Agradecimientos muy especiales, por su dedicación y valiosos aportes: a Víctor Murillo, coordinador de los trabajos para la elaboración y consulta del documento sobre

Calidad de la Educación Popular, y a Beatriz Borjas, coordinadora del proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de Fe y Alegría. Agradecemos, también, a los sistematizadores que participaron en la redacción de los documentos de las 45 experiencias y al Banco Interamericano de Desarrollo, que nos permitió organizar en una especie de mapa, múltiples prácticas que, por limitaciones de recursos humanos y financieros, no habían podido ser recuperadas y divulgadas. A Maritza Barrios por la coordinación de la edición de este nuevo número de la Revista. Finalmente, un reconocimiento a toda la familia Fe y Alegría, que diariamente se esfuerza por mejorar la calidad de nuestra educación.

Jorge Cela
Coordinador General de la
Federación Internacional de Fe y Alegría
Santo Domingo, 20 de octubre de 2004

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN POPULAR: UNA APROXIMACIÓN DESDE FE Y ALEGRÍA

**XXXIV Congreso Internacional de la Federación
Bogotá, Colombia, 2003**

En el XXXII Congreso Internacional de Fe y Alegría (Guatemala, 2001) se avanzó en la reflexión sobre “La Educación Popular hoy en Fe y Alegría y su concreción en nuestras prácticas educativas, formales y no formales”. La Educación Popular la asumimos como una *“propuesta ética, política y pedagógica para transformar la sociedad, de modo que los excluidos se conviertan en sujetos de poder y actores de su vida y de un proyecto humanizador y transformador de sociedad y de nación”*. Esta propuesta plantea una serie de retos analizados en el Congreso: la recuperación de los planteamientos centrales de la educación popular, la inclusión y atención privilegiada de los más pobres, una educación pública de calidad, la formación de sujetos autónomos, la democratización profunda de nuestros centros educativos, la productividad y el aprendizaje, la integración con la comunidad, la formación permanente de nuestros educadores, y la acción pública como Movimiento Latinoamericano.

Estos retos, por otra parte, originan preguntas en el plano de lo pedagógico, motivo por el cual el XXXIII Congreso Internacional (Paraguay, 2002) se dedicó al tema de “La Pedagogía de la Educación Popular en Fe y Alegría”. En este Congreso analizamos cómo entendemos la formación integral del sujeto en todas sus dimensiones desde la intencionalidad de la educación popular y, en consecuencia, cuáles deberían ser las características de una pedagogía capaz de orientar procesos para desarrollar competencias y valores transformadores. El documento producido ilumina la reflexión sobre lo que hacemos en nuestros centros y programas educativos, para qué, por qué y cómo lo hacemos.

En el XXXIV Congreso Internacional (Colombia, 2003), en línea de continuidad con los dos anteriores, trabajamos el tema de la “Calidad de la Educación Popular en Fe y Alegría”. En este Congreso se ha buscado arribar a un marco conceptual sobre la calidad educativa coherente con la identidad y la pro-

puesta del Movimiento, que sirva de fundamento tanto para la formulación de planes de mejoramiento de nuestros centros y programas, como para el diseño y desarrollo de procesos sistemáticos de evaluación.

El presente documento contiene una primera aproximación a dicho marco conceptual, desde la perspectiva de Fe y Alegría, fruto del debate que se dio previamente en los países y luego durante las sesiones del Congreso. Dada la complejidad del tema y su relevancia para nuestras prácticas, se ha considerado necesario mantener abierto el proceso de reflexión y construcción en todos los niveles del Movimiento. Por tanto, lo expuesto en este documento constituye un aporte para estimular nuevos debates y reelaboraciones que permitan la construcción progresiva de una visión compartida, y realizada, de la calidad de la educación en Fe y Alegría.

I. ¿POR QUÉ HABLAR DE CALIDAD EN FE Y ALEGRÍA?

Nuestra práctica educativa cotidiana está marcada por las limitaciones del medio y la ausencia de políticas educativas y sociales que favorezcan una educación pública de calidad para todos, pero muy especialmente para los pobres y marginados. Por ello, sentimos la necesidad de reflexionar y cuestionar permanentemente lo que hacemos, para aprender y poder mejorar la educación que ofrecemos. Para Fe y Alegría plantearse el tema de la calidad no es una cuestión meramente teórica: la reflexión y las definiciones sobre la calidad educativa tienen sentido en cuanto sirvan para iluminar nuestro camino y mejorar nuestras prácticas.

La búsqueda de calidad educativa en Fe y Alegría surge de demandas de la sociedad, el sistema educativo, las personas, y la fidelidad a las intencionalidades de nuestro Movimiento.

La **sociedad** demanda hoy calidad a la educación desde diferentes ámbitos. Desde el político, para posibilitar el desarrollo de la ciudadanía; desde el cultural, para preservar las “formas de hacer” propias de la sociedad y fortalecer la identidad; desde el económico, para el fomento de la productividad y competitividad internacionales, en estos tiempos de mercados globalizados. Hoy, la sociedad reclama calidad a la educación y le exige rendir cuentas, pero con frecuencia se olvida de las desigualdades de origen de los educandos y de las inequidades del sistema educativo con los sectores populares, que también demandan una educación de calidad que responda a sus necesidades, evite su exclusión y no agrande la brecha entre los que tienen posibilidades y los que no las tienen.

El **sistema educativo**, a su vez, demanda educación de calidad desde las disciplinas o áreas del conocimiento (competencias básicas) que forman parte del plan de estudios, y desde las prácticas pedagógicas necesarias para lograr dichas competencias. Quizás sea la única demanda que se termina concretando en una serie de estándares y evaluaciones que miden la calidad de los centros educativos desde los rendimientos académicos de los educandos, independientemente de los contextos de donde éstos proceden.

Una tercera fuente de demandas proviene de las **personas**, que siendo la fuente más importante es la menos considerada. Lo hacen en términos de sus necesidades de desarrollo personal y de las competencias sociales para poder vivir en sociedad. Para Fe y Alegría es la demanda preferente, porque en el centro de los procesos educativos está la persona, en especial, la persona excluida. La calidad de la educación tiene que ver con la calidad de vida y la calidad humana de las personas, que constituyen la finalidad primera y última de la educación, y por consiguiente, de los procesos educativos y de promoción social que desarrollamos.

En Fe y Alegría, una fuente ulterior de demandas de calidad educativa nace de **su identidad y misión**, afirmadas en el Ideario Internacional (1986) y confirmadas en los sucesivos Congresos Internacionales del Movimiento. En otras palabras, de la fidelidad a la opción por los excluidos y marginados y a la intencionalidad de transformación de la sociedad. Es el compromiso coherente con las necesidades y demandas de las personas excluidas y de sus comunidades, el que nos exige calidad en nuestras intervenciones.

En este documento se pretende plantear el tema de la calidad educativa con una formulación que ilumine el quehacer educativo y encamine acciones de mejora. Queda claro que no se pretende agotar el tema ni ofrecer respuestas definitivas. Es fundamental, para Fe y Alegría, que el debate interno sobre la calidad se mantenga permanentemente abierto y en el centro de una reflexión compartida. Esto permitiría la creación y asimilación de una actitud responsable hacia el quehacer educativo que, en sí misma, ya generaría calidad.

II. LOS DISCURSOS SOBRE LA CALIDAD EDUCATIVA

El concepto de calidad nunca es neutro ya que expresa un juicio y atribuciones de valor fundamentados en las percepciones y creencias (explícitas e implícitas) de las personas. El tema de la calidad educativa es campo de innumerables e inconclusas disputas donde entran en juego visiones de la sociedad y del ser humano, paradigmas pedagógicos, opciones políticas y metodológicas. Todo esto ha generado una pluralidad de discursos y perspectivas en las que resulta a veces difícil orientarse y en las que coexisten ambigüedades y contradicciones.¹

¹ Ver, por ejemplo, los siguientes autores:

E. Cano, *Organización, calidad y diversidad*, Madrid: La Muralla, 2003. J. Casassus, *Cambios paradigmáticos en educación*, UNESCO. M. Martín Bris, *Planificación de centros educativos. Organización y calidad*, Barcelona: Ed. Cisspraxis, 2002. M. Muñoz-Repiso *Educación en positivo para un mundo en cambio*. Madrid: Ed. PPC, 2000

Es fundamental que la reflexión de Fe y Alegría pueda detectar las distintas lógicas de los enfoques que se plantean hoy en día en la literatura sobre la calidad, para poder elaborar un modelo adecuado a su específica identidad de Movimiento de Educación Popular Integral y de Promoción Social.

1. Tensiones en los discursos actuales

Las distintas orientaciones que influyen en el debate de la calidad educativa pueden explicitarse como tensiones entre polos opuestos. El reto es cómo hacer complementarias estas diferentes lógicas de acción, de manera que ninguno de los dos polos se imponga en detrimento del otro. Para Fe y Alegría esto va a requerir un trabajo minucioso, capaz de integrar esos polos y encontrar un camino de resolución práctica en nuestros procesos educativos.

- **Primera tensión: entre la educación como formación y las competencias.** El proyecto educativo de la modernidad se centra sobre la concepción de formación como proceso de integración a la sociedad, que convierta a las personas en ciudadanos que participen en la producción de la riqueza social de la nación, y se integren a los procesos culturales y sociales de los entornos en que habitan. Por otra parte, la educación que promueve la globalización funda su dinámica en la adquisición de competencias, entendidas como un saber hacer en contexto, y que son trabajadas desde un conocimiento con componente tecnológico, que exige un tipo de saber hacer instrumental orientado a la empleabilidad.

La superación de esta tensión exige configurar una educación que conjugue las exigencias formativas de una genuina educación popular integral transformadora y liberadora, con las competencias esenciales que requieren los tiempos actuales para el trabajo productivo y el ejercicio de una ciudadanía responsable.

- **Segunda tensión: entre el rendimiento académico y los factores asociados.** Las pruebas de medición educativa que se vienen realizando en América Latina colocan por lo general el énfasis en el logro de competencias cognitivas derivadas de estándares homogeneizadores. Por otra parte, los estudios críticos vienen mostrando que existen factores asociados a las desventajas educativas de los grupos más pobres y excluidos, que conducen a que la educación termine profundizando las desigualdades, aunque aparentemente los centros escolares y programas formativos y de capacitación, en general, estén fundamentados sobre bases de igualdad. Aspectos como el capital cultural de las familias, la nutrición, la cultura de los pares de edad, el acceso a medios tecnológicos, entre otros, influyen de manera determinante en los resultados educativos.

La superación de esta tensión exige evitar la confrontación entre un enfoque que privilegia una supuesta objetividad del conocimiento y otro que, a nombre de las condiciones de desventaja, niega la posibilidad de

medición del rendimiento. Para ello se van a requerir procesos educativos y evaluativos más integrales, que tomen en cuenta los factores que profundizan las desigualdades.

- **Tercera tensión: entre la justicia social y la justicia educativa.**

Existe la tentación de montar sobre el discurso de la injusticia social y la falta de igualdad toda la problemática educativa, lo que llevaría a la necesidad de resolver primero los factores asociados, que no permiten que los niños, jóvenes y adultos con desventajas sociales accedan a los sistemas escolares y se apropien de las culturas educativas. Por otra parte, existe el peligro de olvidar el problema de la injusticia social como punto de partida y dedicarse a “prácticas de justicia educativa” que buscan, a través de meros procedimientos y estrategias escolares, suplir las carencias estructurales del sistema social.

Esta tensión solamente se podrá resolver si se coloca la justicia social en la esfera de los principios, la justicia educativa en la esfera de la acción, y la equidad y la discriminación positiva en la esfera de las relaciones educativas.

- **Cuarta tensión: en los términos para nombrar y calificar lo educativo.**

Términos generalmente asociados con la calidad, como eficacia, eficiencia, productividad, pertinencia, impacto y otros, son tomados del mundo empresarial, lo que puede distorsionar la visión de los procesos educativos y de la calidad misma. Quienes se mueven en paradigmas críticos, objetan su uso en los procesos educativos denunciando el peligro de una visión tecnocrática y productivista de la escuela.

Esta tensión nos obliga a una reconceptualización cualificadora de los términos generalmente utilizados en la literatura sobre la calidad, desde una visión de la educación popular y su intencionalidad transformadora.

- **Quinta tensión: la diferencia entre las formulaciones teóricas y las prácticas diarias.**

Es en el quehacer diario de los centros educativos donde se realiza y se expresa la calidad de una propuesta educativa, pero también es allí donde se viven las debilidades y contradicciones de las formulaciones teóricas.

Para superar esta tensión, el discurso sobre la calidad debe mantenerse próximo y en diálogo con la realidad, involucrando a los distintos actores educativos en la valoración de sus prácticas y su transformación, a partir de una visión compartida del para qué y del deber ser de la educación.

El detectar tensiones como las esbozadas en los discursos sobre la calidad, nos alerta sobre la complejidad del tema para no caer en simplificaciones engañosas o ingenuas adhesiones a modelos particulares. Posiblemente no va a ser fácil resolver definitivamente estas tensiones. En su reflexión sobre la calidad, Fe y Alegría se ubica en el centro de las ambigüedades del

tiempo presente, asumiéndolas como desafíos y estímulos para una reflexión creativa, en coherencia con su identidad y propuesta educativa.

2. La calidad en los sistemas educativos nacionales

En las políticas educativas de nuestros países latinoamericanos, el discurso sobre la calidad ha adquirido un papel predominante. La mejora de la educación se impone a la luz de las carencias de los sistemas escolares que se revelan, entre otras cosas, en los bajos resultados que obtienen los educandos en pruebas de rendimiento, tanto nacionales como internacionales.

A pesar de la complejidad del tema de la calidad educativa, los discursos que se adoptan en los sistemas educativos nacionales se centran alrededor de unos criterios básicos. Así, por lo general se define como un sistema educativo de calidad, el que: (a) establece un currículo adecuado a las necesidades de la sociedad en que se ubica, con contenidos valiosos y útiles (relevancia); (b) logra que la más alta proporción posible de destinatarios acceda a la escuela, permanezca en ella hasta el final del trayecto previsto y egrese habiendo alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos (eficacia interna); (c) consigue que los estudiantes asimilen en forma duradera aprendizajes relevantes y sean capaces de utilizarlos para mejorar su desempeño como ciudadanos (impacto = eficacia externa); (d) y todo ello, aprovechando al máximo los recursos disponibles (eficiencia).²

Sin duda alguna, este tipo de definición de calidad ofrece la ventaja de facilitar la formulación de indicadores para la evaluación, pero tiene el peligro de reducir las relaciones educativas a términos meramente cuantitativos y mecanicistas. De este modo, y como es práctica común, se valora la calidad de la educación en función de resultados que se centran en aprender a conocer y en aprender a hacer, en detrimento del aprender a ser y del aprender a vivir con los demás, aspectos que expresarían mejor el equilibrio y la integralidad del ser humano.

Los indicadores de calidad deben incluir todas las facetas de la formación humana y no pueden reducirse meramente a los logros académicos. Además, éstos no pueden considerarse en abstracto, pues deben analizarse en función del contexto y del punto de partida de los educandos considerando las desventajas de los sectores populares. De lo contrario, la evaluación no expresaría las condiciones reales de educabilidad que estarían marcando la exclusión y marginación en los procesos educativos.

² Tomado de F. Martínez Rizo, *La Calidad de la Educación en Aguascalientes. Diseño de un sistema de monitoreo*. México, 1996, citado por M. Zorrilla Fierro (2002) en ¿Qué relación tiene el maestro con la calidad y la equidad en educación? en <http://www.mec.es/cide/rieme/documentos/varios/zorrilla2002.pdf>

De allí que algunos sistemas educativos afirmen que la educación es de calidad cuando todas las personas, independientemente de sus características personales y de sus condiciones socioeconómicas y culturales, alcanzan los objetivos propuestos, obtienen aprendizajes útiles para su vida y para la sociedad, y/o desarrollan competencias y valores para su posterior desempeño social y productivo.

3. La calidad educativa como derecho y oportunidad

La adopción de un modelo de calidad conlleva opciones que pueden ser excluyentes. Se puede asumir la calidad desde una concepción igualitaria o desde una concepción competitiva. Además, se puede optar entre las tres perspectivas básicas: (a) calidad como cumplimiento de ciertos estándares únicos; (b) calidad como satisfacción de expectativas de los usuarios (derechos individuales); (c) calidad como compromiso social (derechos colectivos): igualdad, equidad e inclusión social.

Sin duda alguna, la educación es factor fundamental para el desarrollo humano y social. Además, como instrumento de transformación social, la educación se convierte en fuente de oportunidades. El nivel educativo de una persona determina, en alto grado, las oportunidades de acceder a lo derechos básicos propios de una sociedad democrática y moderna. El empleo, el ingreso, la seguridad social, la participación política, el desarrollo de la vida personal y familiar, el acceso a servicios culturales, a la ciencia y a la tecnología, entre otros, están muy ligados a las oportunidades que cada quien haya tenido de acceder a mayores niveles de educación. Por eso, la educación es un derecho, y el acceso a ella entra en la órbita de los derechos humanos.

Se afirma que la virtualidad más significativa que desempeña la educación para todos es la de la inclusión social. A través de la inclusión, los excluidos recuperan el ejercicio de sus derechos y la capacidad de participar en la organización social, política y económica. Sin embargo, este proceso de inclusión no debe ser una incorporación acrítica en el sistema social. Al contrario, al poderse manifestar los intereses, perspectivas y puntos de vista de los que nunca han contado, se posibilita la transformación de toda la organización social.

Fe y Alegría opta por la calidad educativa desde una concepción igualitaria y como compromiso social con los derechos colectivos. Por ello promueve una educación de calidad para todos los sectores sociales, especialmente para los más desaventajados de la sociedad. No acepta una pobre educación para los pobres, ni una educación que mantenga o incremente la exclusión de los sectores populares. La promoción y defensa de los derechos humanos son expresión de una fe que se compromete con una mayor justicia social.

III. LA CALIDAD COMO APUESTA Y COMO RETO DE FE Y ALEGRÍA

Como ya explicamos más arriba, el concepto de calidad educativa es una construcción socio-cultural, que inevitablemente refleja las concepciones y valores de los sujetos que lo construyen, las maneras de entender la educación y los procesos que en ella se viven. Además, dicha construcción está enmarcada en un contexto histórico concreto, siempre dinámico y cambiante.

Al hablar de calidad es necesario diferenciar tres planos de referencia: el de la realidad, el de los fines y el de los procesos y medios. El primero tiene que ver con el contexto: el entorno y la experiencia. El segundo con el ámbito político e ideológico. Y el tercero con el plano de lo técnico. La realidad responde a la pregunta ¿desde dónde se educa? Los fines responden a las preguntas ¿para qué?, ¿a quiénes se educa? y ¿con qué resultados? Los procesos responden las preguntas de ¿cómo se educa? y ¿con qué recursos se educa?

En este documento, el sujeto que construye el concepto de calidad educativa es Fe y Alegría, un Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social con una opción educativa por los excluidos y una intencionalidad transformadora de los individuos y de la sociedad.

Considerar y asumir el lugar desde el que se educa es fundamental para la construcción de un concepto de calidad educativa coherente con la identidad y misión del Movimiento. Por ello se debe partir del conocimiento de la realidad y sus demandas para dejarse cuestionar por ellas. Pero, además, en Fe y Alegría el concepto de calidad debe construirse desde el terreno político e ideológico que aborda la pregunta por los fines, por las intencionalidades y por las opciones. La cuestión del para qué se educa y a quiénes se educa contextualiza la acción educativa y marca el horizonte de los resultados deseados. De esta manera, el plano técnico de los procesos y los medios que posibilitan la calidad queda supeditado al nivel valorativo y de identidad del Movimiento.

La calidad educativa es apuesta y reto de Fe y Alegría desde una opción e intencionalidad transformadora derivadas de su visión de persona, sociedad e iglesia, que toma en cuenta las demandas de la sociedad para reinterpretarlas a la luz de su concepción de educación popular, en una propuesta formativa dirigida a desarrollar en los sujetos competencias que favorezcan su inclusión social y la transformación de la sociedad.

1. Opción e intencionalidad de Fe y Alegría

En el Ideario Internacional aparece clara la opción del Movimiento:

Fe y Alegría es un Movimiento de Educación Popular que nacido e impulsado por la vivencia de la Fe Cristiana, frente a situaciones de injusticia, se compromete con el proceso histórico de los sectores populares en la construcción de una sociedad justa y fraterna.

*Fe y Alegría **hace una opción por los pobres**, y en coherencia con ella escoge los sectores más necesitados para realizar su acción edu-*

cativa y de promoción social; desde allí, dirige a la sociedad en general su reclamo constante en búsqueda de un mundo más humano.

El Plan Global de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional de la Federación explicita la opción y la intencionalidad:

*Fe y Alegría es un Movimiento Internacional de Educación Popular Integral y Promoción Social **dirigido a la población excluida, para construir un proyecto de transformación social**, basado en los valores cristianos de justicia, participación y solidaridad.*

Nuestra propuesta de educación popular tiene una clara intencionalidad: la transformación de la actual sociedad marcada por la injusticia, el desequilibrio, la desigualdad y la inequidad, que pasa por potenciar el desarrollo integral de los actores de los procesos educativos, para que se responsabilicen de su propia transformación personal y la de su comunidad, profundizando la conciencia de su dignidad humana, favoreciendo la libre autodeterminación y promoviendo su sentido de servicio.

Y esta intencionalidad marca el norte y el sentido de la acción educadora para todos los actores del Movimiento: la disposición a trabajar por la construcción de una nueva sociedad sin excluidos, donde exista la posibilidad y la oportunidad real de una vida digna para todos.

Desde Fe y Alegría entendemos que “Educación Popular” y “Calidad” son términos que se exigen y relacionan. Optamos por intervenir educativamente en la sociedad buscando ampliar el horizonte de posibilidades y oportunidades para el desarrollo de las capacidades de las personas y eso sólo es posible con una educación de calidad. Una educación de mediocre calidad perpetúa la exclusión de los marginados.

2. Persona, sociedad e iglesia que queremos ser y construir³

Fe y Alegría apuesta a una educación popular de calidad desde su visión de la persona, la sociedad y la iglesia que queremos:

- **La persona nueva** la entendemos íntegramente desarrollada y realizada en todas sus potencialidades individuales y sociales, en su relación consigo misma, con las otras personas y con Dios. Una persona con sentido de dignidad y valoración de sí misma, consciente de sus derechos y respetuosa de la dignidad y los derechos de los demás, apasionada por la justicia, sensible, solidaria y actuante ante la injusticia y el dolor humano. Comprometida en la vivencia y búsqueda de la verdad y del bien, esta persona reflexiona, analiza, critica y actúa ante

³ Este tema ha sido desarrollado más ampliamente en el XXIII Congreso “Evangélicación, Promoción y Cultura” (Panamá, 1992) publicado en: *Identidad de Fe y Alegría. Documentos*, Federación Internacional de Fe y Alegría, Caracas, 2000. También se puede consultar la publicación *Educación Popular y Promoción Social: Propuesta de Fe y Alegría*, Federación Internacional de Fe y Alegría, Caracas, 2000.

los hechos sociales dejándose interpelar por la realidad y por los demás, con capacidad humana y profética de anunciar lo bueno y denunciar lo malo. Es fraterna y creadora, capaz de crear comunidad, de inventar y compartir con otros la búsqueda de soluciones solidarias. Una persona abierta y respetuosa de las culturas y de lo diferente, amante de la naturaleza, capaz de establecer con los demás relaciones de mutuo enriquecimiento y comprometida en la preservación del equilibrio ecológico. En fin, una persona fundamentalmente optimista, libre y servidora a la vez, que sabe celebrar la vida y poner su libertad al servicio del compromiso liberador del pueblo como un proyecto del Reino.

- **La nueva sociedad** que pretendemos debe hacer visible el Reino. La concebimos como:

Justa: donde se respete a la persona, su dignidad, sus ideas y valores culturales, humanos y espirituales; donde se viva en igualdad de derechos y deberes, suprimiendo la discriminación por razones de raza, sexo, religión, ideología política u otras; donde se tenga acceso real a la satisfacción de las necesidades humanas básicas, superando la brecha entre los que tienen más a favor de los que tienen menos y promoviendo a los sectores más deprimidos; donde el desarrollo se entienda como un proceso humano, integral y sustentable para todos.

Participativa y solidaria: donde todos accedan a los bienes culturales, económicos, sociales y religiosos y en la que todos aporten según sus fuerzas y reciban según sus necesidades; donde se busque comunitaria y solidariamente la solución de los problemas; donde se compartan –en forma libre y responsable– las decisiones y la marcha de la misma sociedad, los medios de producción y el fruto del trabajo.

- **La iglesia que queremos** la entendemos como el pueblo de hijos de Dios, comunidad de creyentes seguidores de Jesús, con la misión de anunciar y construir su Reino aquí en la tierra. Iglesia comprometida con el ser humano, inculturada, inserta en el mundo de los empobrecidos y discriminados, por los que preferentemente opta. Iglesia testimoniante y coherente, donde la fe se refleja en nuestra vida y en nuestras obras de justicia. Iglesia profética, que anuncia la Buena Noticia y denuncia todo lo que atenta contra la Utopía del Reino. Iglesia ecuménica, abierta y en diálogo con otras iglesias y vivencias de fe, donde se valoran y se involucran a los religiosos, a los laicos y a la mujer, con su pluralidad de vocaciones, carismas y ministerios.

3. Concepto de educación popular

Entendemos la educación popular como una propuesta ética, política y pedagógica para transformar la sociedad, de modo que los excluidos se conviertan en sujetos de poder y actores de su vida y de un proyecto humanizador de sociedad y de nación. Por eso, nuestra concepción de educación popular surge de la vida del mismo pueblo, de su realidad y necesidades, de sus saberes, valores y experiencias, de su capacidad de

lucha y resistencia, de celebración y fiesta, de sus derechos, sueños y deseos por una vida mejor.

La educación popular en Fe y Alegría debe contribuir al cambio social. Por eso, se orienta a formar sujetos capaces de transformarse a sí mismos y de transformar su realidad. En el Congreso del 2002 (Paraguay) se explicitaron los principales rasgos de la educación que queremos:⁴

- Es la educación que promueve la formación integral de las personas, de modo que puedan desarrollar todas sus posibilidades y capacidades y se constituyan en los protagonistas de su vida y de la transformación de la sociedad. La educación implica entonces una tarea de liberación, de formación de personas libres y comunitarias.
- Es la educación que promueve la formación de personas plenas, ciudadanos responsables y productivos, y cristianos comprometidos, que participan activamente en la búsqueda y construcción de una nueva sociedad, aquí y ahora, y demuestran actitudes democráticas.
- Educar es formar el corazón, la mente y las manos, para que los educandos aprendan a vivir y convivir en este mundo y sean capaces de transformarlo, desde el conocimiento de la realidad y la valoración de su cultura y de las otras culturas. Es formarlos teniendo como referente la persona nueva, una persona en íntima relación con los problemas de su tiempo, que logra concientizarse en contacto con su medio, con la capacidad y el poder de impulsar, desde la vivencia de los valores humanos y cristianos, una sociedad distinta y una iglesia más fiel al evangelio.
- Por ello, la educación se presenta como un largo viaje, de toda la vida, hacia la conquista de una persona integral, multidimensional y ecológica, es decir, que vive en equilibrio consigo misma, con los demás y con la naturaleza.

Esta concepción de educación necesita de una pedagogía capaz de desarrollar todas las dimensiones de la persona: el equilibrio psicológico, afectivo y social, las facultades de expresión y de comunicación, la capacidad inventiva y creativa, el hábito científico y crítico, el más amplio espíritu de sociabilidad y humanidad, la apertura a la trascendencia y la vivencia de una espiritualidad madura y encarnada.

⁴ Ver el Documento del XXXIII Congreso “La Pedagogía de la Educación Popular en Fe y Alegría” (Paraguay, 2002) publicado en: *Pedagogía de la Educación Popular*, Revista de la Federación Internacional de Fe y Alegría, N° 4, Año 2003.

IV. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN FE Y ALEGRÍA

Fe y Alegría define la calidad de la educación desde su identidad de Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social. Esto significa, como ya se ha explicado, que lo hace desde la realidad de los sectores excluidos y como una opción pedagógica, ética y política para la transformación de la sociedad.

Educación de calidad, para Fe y Alegría, es la que forma la integralidad de la persona potenciando el desarrollo pleno de todas sus dimensiones, la que valora su unicidad individual y su pertenencia socio-cultural favoreciendo la apropiación y construcción personal y colectiva de conocimientos, actitudes y habilidades; es la que capacita para mejorar la calidad de vida personal y de la comunidad, comprometiendo a las personas en la construcción de una sociedad más justa y humana. Educación de calidad es la que se caracteriza por una práctica educativa y de promoción social entendidas como proceso concientizador, transformador, participativo, solidario, reflexivo, relevante, creativo, equitativo, eficiente y eficaz, elaborado desde y con los excluidos, que promueve un liderazgo grupal sin exclusión, donde cada uno tiene un lugar en el quehacer de la comunidad.

Se trata, en consecuencia, de un concepto complejo que se desprende de la intencionalidad y opción asumidas por Fe y Alegría, que abarca una pluralidad de actores y procesos en contextos determinados, y resulta de la combinación e interacción de múltiples factores. No se puede postular principios ni criterios de evaluación de calidad descontextualizados. El modelo de evaluación que construyamos debe ser coherente con los valores y compromisos de la educación de calidad en Fe y Alegría.

1. Valores y compromisos de la educación de calidad en Fe y Alegría

- **Centralidad e integralidad de la persona.** El centro de toda acción formativa y social es la persona considerada en su integralidad. La acción educativa aspira a formar a seres humanos que puedan vivir en plenitud, realizándose como individuos y como seres comunitarios. La calidad educativa se refiere, por tanto, a la totalidad de la persona y no puede privilegiar unas dimensiones del ser humano en detrimento de otras.⁵
- **Educación inclusiva.** Una educación de calidad debe ser inclusiva y acoger a las personas cualquiera que sea su circunstancia, con sus diferencias y talentos, tomando en consideración la diversidad de características personales, psicológicas y de contextos sociales, permitiendo a todos la expresión de sus potencialidades para vivir una vida plena y saludable. De ahí que Fe y Alegría se oponga a cualquier concepción de la excelencia que implique prácticas excluyentes.

⁵ Para un mayor desarrollo sobre este aspecto, véase el documento del XIII Congreso "La Pedagogía de la Educación Popular en Fe y Alegría" en Op. Cit.

- **Justicia y equidad.** Por razones de justicia social, la calidad tiene que ser excelencia para todos y no privilegio para unos pocos. Es decir, una educación ni excluyente ni selectiva. Calidad y equidad van ligadas para compensar las disparidades de origen. Los educandos llegan a nuestros programas desde diferentes puntos de partida. El principio de equidad que postula Fe y Alegría requiere practicar la discriminación positiva para privilegiar y atender mejor a los que tienen mayores carencias, buscando compensar en lo posible las desigualdades; también requiere trabajar por la justicia y luchar por la superación de las diferencias creadas por los factores asociados a la educación.⁶
- **Educación pública.** El compromiso educativo y social de Fe y Alegría va más allá de la acción que realiza en sus centros y programas. Como Movimiento de Educación Popular defiende la educación como un derecho humano y propugna una educación pública de calidad. En consecuencia, exige a los estados políticas educativas inclusivas, que cubran los distintos niveles escolares y garanticen mejores condiciones educativas (la calidad de vida de los docentes, infraestructuras adecuadas, entre otras). Una educación pública de calidad es escuela de ciudadanía y precondition de democracia, es posibilidad para la expresión plena de la persona cualesquiera sean sus capacidades, es medio para su inserción y participación en la construcción del tejido sociocultural y económico de su comunidad y nación. Por ello Fe y Alegría se opone a una definición de calidad desde “la perspectiva mercantilista y productivista”, que por concebir la eficiencia en términos de rentabilidad, conlleva a la competitividad y a la selección de los mejores, en detrimento de aquellos afectados por condiciones desfavorables.
- **Cultura popular y comunidad.** Los marginados y excluidos cuentan con una visión del mundo original, capaz de aportar a los procesos de transformación social. Fe y Alegría se compromete a valorar la cultura popular para que los pobres y excluidos adquieran conciencia de su identidad y puedan articular sus exigencias en el debate público. En consecuencia, concebimos los centros y programas educativos, formales y no formales, como espacios ligados a las necesidades locales, donde la comunidad se cuestiona, va madurando, va politizándose y así se va historizando; espacios donde se vive en sintonía con las comunidades, sufriendo sus dolores, expresando sus sueños y celebrando sus triunfos. Por tanto, la calidad de la educación tiene que ir profundamente ligada a la vida y desarrollo de las comunidades.⁷

⁶ Este aspecto y el siguiente se profundizan en el Documento del XXII Congreso “La educación popular hoy y su concreción en nuestras prácticas educativas formales y no formales” (Guatemala, 2001), publicado en: *Retos de la Educación Popular*, Revista de la Federación Internacional de Fe y Alegría, N° 3, Año 2002.

⁷ Véanse los documentos del XXXI Congreso “Educación Popular, Comunidad y Desarrollo Sustentable” (Perú, 2000), publicado en: *Educación Popular, Comunidad y Desarrollo*, Revista de la Federación Internacional de Fe y Alegría, N° 2, Año 2001, y del XXXIII Congreso (Paraguay, 2002) en Op. Cit.

2. Criterios generales de una educación de calidad en Fe y Alegría

A la luz de estos valores y compromisos Fe y Alegría hace una reconceptualización cualificadora de los criterios usualmente asociados con la calidad, presentándolos como binomios cuyos elementos se requieren mutuamente. Las categorías de cada binomio sirven como criterio de calidad en Fe y Alegría siempre y cuando se mantenga la relación dinámica de balance entre ellos que se explica a continuación.

- **Equidad y eficacia.** Fe y Alegría entiende la eficacia en cuanto se relaciona con la equidad y no como un valor en sí. Sin duda, es esencial lograr que la más alta proporción posible de destinatarios acceda a la oferta educativa, permanezca hasta el final del trayecto previsto y egrese habiendo alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos. Sin embargo, estos resultados son eficaces sólo si posibilitan también el crecimiento de todos los educandos (teniendo en cuenta sus condiciones socioculturales y sus conocimientos previos), y la construcción de comunidades democráticas y participativas.
- **Creatividad y eficiencia.** En coherencia con su identidad, Fe y Alegría afirma que la eficiencia debe plasmarse en una cultura organizativa capaz de potenciar y aprovechar creativamente los recursos disponibles (humanos, culturales, materiales, comunitarios) tanto a nivel del conjunto de la red de Fe y Alegría en un país, como de cada uno de los centros y programas que la conforman. Es importante valorar el nivel de logro de los resultados (ya sea de desempeño como de procesos) en relación con los recursos que se utilizan, pero a la par es preciso valorar la creatividad en la gestión para el aprovechamiento de esos recursos, considerando los condicionamientos del entorno.
- **Participación y pertinencia.** Para Fe y Alegría, una educación de calidad es la que valora y favorece la participación en los procesos educativos y de gestión, para asegurar la constante adecuación con las demandas de los educandos, de la sociedad y del propio sistema educativo en un contexto y tiempo determinados. La pertinencia cuestiona la oferta educativa examinando en qué medida los contenidos, planes y programas específicos responden a las demandas y necesidades de los educandos, de las comunidades y sociedades en que se desarrollan. Las valoraciones de pertinencia requieren la participación responsable de todos los actores, como condición ética para que las decisiones sean válidas y les comprometan.
- **Solidaridad y focalización.** En Fe y Alegría, al hablar de calidad, es preciso considerar en qué medida las acciones y programas educativos llegan a los beneficiarios deseados, es decir, a la población más desfavorecida, como lo exigen su identidad y misión. En este sentido, se debe estar atento a si los grupos con los que se trabaja son los prioritarios y si la acción está justificada en función del análisis de la realidad y de las necesidades de las poblaciones.

- **Innovación y transformación.** En Fe y Alegría la innovación aspira a transformar las prácticas pedagógicas y sociales en función del contexto y de su propuesta educativa, evitando seguir “experiencias exitosas” (según los criterios de la competitividad del mercado global), o “las modas de la novedad en sí”, desvinculadas de las necesidades del entorno. La innovación debe incluir los métodos y pedagogías, los contenidos y el currículo, los programas institucionales, el centro y el aula, los materiales educativos, las prácticas de mejora de la gestión y la propia relación educador-educando. Al apreciar la calidad, es preciso valorar la presencia, naturaleza e impacto transformador de los procesos de cambio que realizan los diferentes agentes educativos para modificar su quehacer en todos estos aspectos.
- **Impacto y calidad de vida.** Para Fe y Alegría, el impacto está relacionado con la utilización pertinente que el egresado hace de su aprendizaje para mejorar su desempeño en el ámbito laboral y como ciudadano comprometido en la construcción de un tejido social más justo y equitativo. Analizar el impacto de la acción educativa y social, en la calidad de vida de los educandos y de sus comunidades locales, más allá de la mera eficacia (interna), requiere una mirada en diferentes dimensiones (económica, social, cultural, espiritual,...) y planos (local, regional, nacional,...) que permita valorar los efectos a mediano y largo plazo. Además, el impacto de la propuesta educativa de Fe y Alegría se muestra cuando el centro es parte de un movimiento o espacio de trabajo más amplio que el de la sola educación y se compromete en la busca de un nuevo orden social.

Para fines de evaluación será necesario un ulterior trabajo de afinamiento para traducir estos criterios generales, en criterios más específicos e indicadores que consideren las cualidades de los perfiles esperados del educando, del educador y del centro, así como las características de los procesos de enseñanza-aprendizaje, gestión y convivencia que posibilitan la calidad.

V. PERFIL ESPERADO DEL EDUCANDO, DEL EDUCADOR Y DEL CENTRO

Los perfiles que proponemos se entienden como conjuntos de cualidades deseables, en constante proceso de revisión, enriquecimiento y adecuación a las demandas y realidades de los contextos, a tomar en cuenta para la elaboración de diseños curriculares, en los planes y proyectos de centros, la selección y formación de educadores, y en las prácticas pedagógicas, entre otros procesos educativos. Por tanto, también deben ser considerados en cualquier modelo de evaluación de la calidad educativa atendiendo los distintos niveles de realización que implican. En este sentido, el perfil del educando se refiere a cualidades esperadas del egresado al término del camino formativo, lo que implica un modelo de evaluación que incorpore la gradualidad de avances de las competencias en el tiempo; mientras que los perfiles de los educadores y de los centros educativos

representan la aspiración ahora, lo que implica que el modelo de evaluación debería permitir la identificación de grados de presencia de las cualidades deseadas.

1. Perfil del educando

El objetivo central de toda acción educativa y social de Fe y Alegría es la formación integral y multidimensional de la persona, que le permita vivir en plenitud y responsabilizarse de su propia transformación y de la de su contexto.

En el Congreso de Paraguay (2002) se ha afirmado que nuestra propuesta pedagógica, sin importar la modalidad, el contexto o el programa, debe articular principios y orientaciones prácticas para la formación de la persona en la integralidad de las siguientes dimensiones o vitalidades: psicoafectiva, espiritual, corporal, intelectual, socio-política, productiva, estética, cultural, ética e histórica.⁸ Estas dimensiones deben trabajarse en los currículos y en la práctica del educador (sean nuestros destinatarios alumnos del sistema regular, niños de la calle, campesinos, indígenas, adultos, adolescentes o jóvenes en experiencias de formación no formal).

El perfil del educando a que apunta la propuesta de Fe y Alegría se expresa en competencias derivadas de estas dimensiones. La noción de competencia adoptada, en sintonía con los principios educativos y pedagógicos de Fe y Alegría, es abarcadora y en relación con el ser humano en su totalidad. Por tanto, comprende conocimientos, habilidades, valores y actitudes; incorpora el aprender a ser, convivir, conocer, hacer, construir, disfrutar, trascender y servir a los demás; e incorpora aprendizajes que marcan nuestra identidad cultural propia. Se trata entonces de una concepción formativa amplia, situada e integradora, que se diferencia de la perspectiva instrumental y utilitarista con que se entiende este término en los diseños curriculares orientados fundamentalmente a la empleabilidad.

A continuación se presenta el perfil general articulando las competencias fundamentales con las dimensiones formativas más directamente relacionadas.

⁸ Estas dimensiones y sus pedagogías se explican ampliamente en el documento XIII Congreso "La Pedagogía de la Educación Popular en Fe y Alegría" en Op. Cit.

| PERFIL GENERAL DEL EDUCANDO | |
|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DIMENSIONES | COMPETENCIAS ESPERADAS |
| Psicoafectiva | <p>1. Capaz de desarrollar una identidad personal, familiar y social, que le ayude a conocerse, quererse y emprender el camino de su propia realización con los demás.</p> <p>2. Capaz de comprenderse, comprender a los demás y comprender al mundo, para así poder contribuir a su mejora y humanización.</p> <p>3. Demuestra capacidad de toma de decisiones, posee puntos de vista asertivos, defiende y argumenta su postura cuando está en lo correcto mostrando capacidad de empatía.</p> |
| Intelectual | <p>4. Demuestra capacidad crítica, analítica, reflexiva, creativa, lógico- matemática, de resolución de problemas y proposición de nuevas cosas e ideas.</p> <p>5. Maneja con propiedad las esferas lingüísticas, históricas, científicas y artísticas.</p> <p>6. Posee capacidad de buscar, procesar, interpretar, transformar y aplicar la información en diversos contextos de la vida cotidiana.</p> |
| Corporal | <p>7. Comprende y asume la importancia del cuidado de la salud y del medio ambiente en un marco de hábitos y formas de vida positivas.</p> |
| Estética | <p>8. Posee elementos (instrumentos) que le permiten explorar y desarrollar su capacidad expresiva y simbólica en sus diferentes manifestaciones: literarias, musicales, teatrales, plásticas, gráficas, etc.</p> |
| Productiva | <p>9. Proporciona soluciones a situaciones problemáticas, comprende y maneja adecuadamente distintos sistemas organizacionales, productivos, entendiendo su funcionamiento de manera dinámica y propositiva.</p> <p>10. Posee capacidad creadora para proponer soluciones que contribuyan a generar empleos y a impulsar procesos de desarrollo humano, equitativo y sustentable.</p> |
| Cultural | <p>11. Conoce, acepta y valora sus raíces, su mundo cultural, sus orígenes, su historia, su familia, su comunidad, su región, su país; y a la vez valora y respeta la diversidad cultural y las diferencias entre personas, naciones y regiones.</p> <p>12. Tiene la capacidad de emprender un verdadero diálogo cultural que le permita aprender del otro, desde la aceptación de la diversidad.</p> |
| Ética | <p>13. Demuestra capacidad de analizar los acontecimientos y sucesos, reconociendo aquellos valores esenciales y aplicando en cada uno de ellos la ética personal y social.</p> <p>14. Posee criterios éticos y conocimientos suficientes que le permitan actuar contra las injusticias sociales y económicas y rechazar aquellos antivalores que siembran la discordia e impiden un mundo de justicia y verdadera paz.</p> |
| Espiritual | <p>15. Conoce, identifica y asume los valores evangélicos en su vida cotidiana, consigo mismo y con el prójimo.</p> |

| | |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sociopolítica | <p>16. Resuelve conflictos mediante la negociación y el diálogo, valorando y aceptando las diferencias culturales, de raza, de género, de edad, entre otras, en un marco de respeto, justicia e igualdad al servicio de la sociedad en su conjunto.</p> <p>17. Capaz de luchar por la vida, la dignidad y el derecho de las personas, solidarizándose con los afectados por condiciones de exclusión.</p> |
| Histórica | <p>18. Muestra capacidad de leer la realidad actual y entender sus posibles consecuencias a través de la recuperación de la historia, y asume su responsabilidad de contribuir a una sociedad más justa y solidaria.</p> |

Este perfil es demostrativo de la integridad y especificidad de la propuesta formativa de Fe y Alegría, la cual está orientada al desarrollo pleno de la persona en sus competencias cognitivas, valorativas y ético-políticas, además de todas aquellas competencias más directamente vinculadas al trabajo productivo y al ejercicio de una ciudadanía responsable.

2. Perfil del educador popular

Fe y Alegría considera los educadores como sujetos claves para garantizar una educación de calidad. Ellos posibilitan la inclusión de los excluidos y la promoción de las competencias que les van a permitir integrarse activamente en las tareas de su propia transformación y la de su entorno. Los educadores deben constituirse en promotores de los cambios educativos lo que implica, entre otras cosas, que asuman la calidad como una propuesta que exige su superación continua y un crecimiento, personal y profesional, permanentes. Esto implica que se conciban como sujetos en formación, capaces de reflexionar sus prácticas, aprender de ellas y promover las mejoras necesarias a la luz del tipo de educación que pretendemos.

Por tanto, el educador de Fe y Alegría debería poseer las siguientes competencias:

1. Diseña ambientes, anima climas educativos y promueve la creación de espacios y experiencias significativas de participación y aprendizaje, que le permitan al educando y participantes ampliar sus saberes.
2. Conoce las áreas del conocimiento, ciencias o disciplinas de las propuestas educativas; la realidad de sus educandos, del entorno familiar, comunitario, local, nacional y mundial.
3. Genera procesos democráticos de participación y toma de decisiones, entiende y acepta las diferencias, y desarrolla un espíritu crítico constructivo.
4. Brinda confianza y seguridad y se relaciona con las personas que le rodean de manera asertiva.

5. Demuestra coherencia entre lo que dice y hace; manifiesta vocación de servicio, valores y actitudes positivas para el desarrollo de la comunidad educativa.
6. Está dispuesto a la formación y autoformación permanente, y se compromete con su trabajo y desarrollo profesional.
7. Investiga los contenidos, la cultura, la historia de su entorno y del hecho educativo, y asume el aula como un laboratorio o taller de aprendizajes significativos tanto para sus educandos como para él mismo, que les van a permitir seguir aprendiendo de un modo permanente.
8. Se identifica con Fe y Alegría y promueve la práctica de valores humanos y cristianos.
9. Desarrolla el proceso educativo de la comunidad en base al diálogo compartido, la lectura de la realidad, el respeto mutuo, a la luz del horizonte al que se pretende llegar.
10. Propone permanentemente estrategias creativas, productivas y motivadoras que respondan adecuadamente al reto de la construcción de un mundo más justo.

En síntesis, es un educador en constante desarrollo, deseoso de aprender, de mejorar, consciente de sus valores y también de sus carencias que las asume siempre como propuestas de superación; dotado de vocación de servicio, da testimonio de vida, promueve valores, sabe crear un clima de confianza y mutua aceptación en el aula facilitando relaciones horizontales con los educandos, y se compromete en su propia transformación y la de su comunidad.

Conscientes de la baja valoración social de la profesión, de la insuficiente remuneración económica y de la falta de apoyo a su formación y actualización en las políticas educativas de los estados latinoamericanos, Fe y Alegría necesita profundizar el diseño y la ejecución de procesos formativos y de acompañamiento a nuestros educadores. Se trata de promover su desarrollo personal, profesional y comunitario en sintonía con la identidad y la propuesta educativa del Movimiento, de modo que como sujetos del proceso educativo, puedan asumir y contribuir a desarrollar una pedagogía de la educación popular que sea verdaderamente transformadora.

3. Los centros y programas de Fe y Alegría que queremos

Los centros y programas de Fe y Alegría, en los contextos de exclusión y marginación donde se encuentran ubicados, deben ser comunitarios, abiertos al entorno próximo y concreto, lo que exige incorporar y desarrollar estrategias inclusivas para los que disponen de menos posibilidades y, en la medida de sus recursos, aportar a las necesidades y expectativas de las comunidades.

Desde los centros y programas de Fe y Alegría se busca ampliar las capacidades y oportunidades de aprendizaje, desarrollar al máximo todas las

dimensiones de la persona y promover la sensibilización de todos los participantes ante la realidad del entorno, de modo que se integre a los currículos y produzca mejoras a la comunidad. Queremos que los centros y programas sean espacios de vivencia de conocimientos, valores y actitudes, lugares donde se vive la nueva sociedad, donde se practica la solidaridad, la justicia, la igualdad, la equidad, la fraternidad y el respeto por la naturaleza. Ambientes favorables y acogedores en los que se propicia tanto el desarrollo de las capacidades, actitudes y valores de la persona, como su compromiso de servicio hacia la comunidad, para posibilitar los procesos de transformación social. Queremos centros y programas que contribuyan a la elaboración del proyecto de desarrollo de la comunidad donde se insertan y, a su vez, reciban el aporte de la comunidad para la realización de los proyectos educativos; por ello se deben involucrar, reflexiva y activamente, en los problemas de la comunidad.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje, de convivencia y de gestión que se dan en nuestros centros y programas deben estar en consonancia con los fines e intencionalidades de Fe y Alegría. El conjunto de normas y reglamentos, así como la cultura explícita e implícita, debe ser coherente con la propuesta de espacios donde se vive la justicia y equidad, se promueven prácticas inclusivas y se evitan los mecanismos de exclusión tanto en el acceso o permanencia (pruebas de admisión, expulsión, no repitencia,...), como por la deficiente formación que brinda.

Para ello, los centros y programas deben disponer de los medios apropiados, ser sencillos, dignos y acogedores, y desarrollar una cultura organizativa capaz de potenciar y aprovechar creativamente los recursos a su alcance.

Más específicamente, los centros y programas comprometidos con una educación de calidad deben tener las siguientes características:

1. Un proyecto educativo contextualizado, que dé respuesta a las necesidades, intereses y sueños de la comunidad, con coherencia total entre lo escrito y lo que se vive.
2. Un proyecto educativo que contemple la evaluación del desarrollo e impacto de las acciones propuestas, para saber qué tan cerca se está de las metas planteadas.
3. Un plan de mejoramiento continuo, que permita replantear las acciones que nos alejan de las metas propuestas.
4. Un equipo humano comprometido con la transformación social, movido por la mística de la vocación de servicio y el entusiasmo, que comparte metas, sueños y trabajos para alcanzar lo deseado.
5. Una gestión basada en el diálogo, la toma de conciencia y la participación democrática de educadores, educandos, padres y madres, así como de las instancias comunales, barriales y sociales que intervinieren de manera directa e indirecta en dicha gestión.

VI. LOS PROCESOS QUE POSIBILITAN LA CALIDAD

Aunque los factores que intervienen para que pueda darse educación de calidad son diversos y complejos, en Fe y Alegría la calidad de la educación se amarra prioritariamente de los procesos educativos que se desarrollan en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje, en la gestión de los centros educativos y en las relaciones que se establecen. Estos tres procesos se relacionan entre sí, de manera que los cambios introducidos en uno de ellos condicionan al resto, y configuran un marco de procesos que, en su conjunto, conforman una cultura educativa determinada.⁹

1. Procesos de enseñanza-aprendizaje

Los procesos de enseñanza aprendizaje determinan en gran medida el tipo de educación de calidad que busca promover Fe y Alegría. Algunas características que proponemos para estos procesos son las siguientes:

1. El educando, con su cultura y su saber, debe ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, la planificación y evaluación deben partir de un diagnóstico riguroso y sistemático de sus intereses y necesidades, de su realidad social y cultural, buscando despertar su motivación y deseos de aprender. Los saberes previos y las experiencias de cada persona se consideran como puntos de partida.
2. Que el aprendizaje sea significativo en función de los objetivos que se pretenden alcanzar y se garantice que todos los educandos adquieran las competencias esenciales para seguir aprendiendo de un modo personal y autónomo.
3. Las estrategias y metodologías serán las apropiadas para lograr el aprendizaje de cada alumno, en forma progresiva, aunque sea lenta, de acuerdo a las posibilidades de cada uno, atendiendo la diversidad de caracteres, ritmos, modos de aprender..., y favoreciendo a los que tienen menos posibilidades y oportunidades de salir adelante.
4. Disponibilidad de recursos didácticos apropiados y pertinentes a cada situación y estrategias de aprendizaje, aprovechando al máximo los recursos con que cuenta el centro: talleres, biblioteca, canchas, laboratorios, salón de informática, en la medida de las posibilidades, apelando a la creatividad ante las ausencias.
5. El plan de evaluación del rendimiento debe tener una función formativa y permitir revisar los procesos y resultados, para reorientar lo que haga falta, y ayudar a cada educando en sus necesidades específicas. El error no se castiga, sino que se asume como oportunidad de aprendizaje.

⁹ Para mayor información sobre los fundamentos teóricos y las cualidades deseables de estos procesos se pueden consultar los folletos del Programa Internacional de Formación de Educadores Populares de Fe y Alegría.

6. Se promueve la investigación y la reflexión como medios para la búsqueda del conocimiento y la verdad, y se genera mediante ellos, el afán por conocer y aprender. Educandos y educadores asumen un rol activo y participativo, de modo que los contenidos se presenten como medios para resolver situaciones problemáticas.
7. Los educadores son parte fundamental; en consecuencia, es necesario que sean formados con las características y cualidades personales que les permitan enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

Las propuestas curriculares deben tener como objetivo educar para la vida, incluyendo y adaptando los conocimientos científico-técnicos al servicio de una educación integral orientada a dar respuesta a los problemas sociales. Además, deben priorizar que los educandos aprendan, más que conocimientos memorísticos, los mecanismos y procedimientos necesarios para actualizar y profundizar sus conocimientos durante toda su vida, es decir, para que aprendan a aprender. Además, se deberá garantizar que los ambientes educativos propicien estos aprendizajes.

De manera complementaria es necesario articular los factores emocionales, psicosociales y culturales de los educandos, para facilitar **la construcción de su identidad personal y colectiva**, mediante el desarrollo de las siguientes capacidades:

- detectar, expresar y analizar las propias emociones y vivencias afectivas;
- detectar y valorar el sentido del propio ámbito socio-cultural;
- tomar conciencia de la pluralidad y riqueza de los lenguajes y códigos expresivos de la cultura/sociedad propia y las de otros, con la capacidad para apropiarse de ellos de manera personal y creativa;
- construir sentido, de manera dinámica y crítica, de la propia historia personal, familiar y social;
- expresar de manera no conflictiva las propias vivencias y exigencias reconociendo las necesidades de los demás y las de otros grupos culturales;
- analizar crítica y realistamente la propia personalidad y la realidad social comprometiéndose a la transformación personal y social.

Todo lo anterior debe aparecer de manera explícita en el proyecto curricular de cada centro y programa, que debe ser elaborado con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, y estar en revisión y actualización permanentes.

2. Procesos de convivencia

Los procesos de convivencia también deben considerar la centralidad de la persona, la promoción y vivencia de valores humanos y la construcción de lo comunitario. La sociedad que queremos debe hacerse ya realidad en los

centros y programas de Fe y Alegría. Por tanto, deben ser procesos concebidos para reforzar los de enseñanza-aprendizaje y fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia.

Los valores que es necesario afianzar para la convivencia son la participación, el pluralismo, la libertad, la justicia, el respeto mutuo, la tolerancia, la solidaridad, la racionalidad comunicativa. La tolerancia que permite reconocer y aceptar al otro, el pluralismo que lleva a respetarlo y la solidaridad que alimenta la lucha por la igualdad y la libertad de todos, son actitudes y convicciones democráticas que la escuela debe favorecer en la construcción de la cultura de la participación. El manejo de los conflictos mediante el debate, la negociación y la confrontación pacífica, sin recurrir a la violencia y sin silenciar a nadie, son el camino para la transformación de la escuela y el aporte a la sociedad intolerante y violenta en que vivimos.

Los procesos de convivencia que Fe y Alegría propone deben fomentar ambientes donde:

1. El aprendizaje y las relaciones entre los distintos sujetos del proceso educativo se sustentan en el diálogo y la negociación cultural, que permiten conocer y aprender del otro, desde la aceptación de la diversidad. Los contenidos que se abordan y los valores que se proponen se deben relacionar y adecuar a los elementos de la cultura propia de la comunidad.
2. La disciplina ejercida con cariño y firmeza genera conciencia de respeto al otro, responsabilidad y autonomía. Esta disciplina así entendida no debe provocar la sumisión, masificación, temor, obediencia ciega, sino la responsabilidad, autonomía y respeto. La disciplina se entiende como el ejercicio del propio educando para fortalecer su voluntad de acción y reflexión. Las normas disciplinarias deben ser construidas de modo participativo, han de ser revisables y flexibles, y aceptadas por la comunidad educativa.
3. Se valoran los éxitos y logros de cada alumno, aunque sean parciales y se comprenden sus fallos ocasionales, en especial de los que tienen mayores carencias afectivas y sociales y muestran necesidades educativas especiales.
4. Los ambientes de aprendizaje deben ser espacios alegres, motivadores, de trabajo y producción.
5. Se promueve la relación, el compromiso y el espacio de encuentro con la comunidad y las organizaciones.

Los manuales, reglamentos o normas que regulan las relaciones y la convivencia deben servir para orientar conductas, manejar conflictos y legitimar la participación. Las normas y pautas de convivencia deben buscar la inclusión y la recuperación de las personas, no la exclusión educativa.

3. Procesos de gestión

Una gestión de calidad en los centros y programas de Fe y Alegría debe considerar:

1. Un equipo directivo que se responsabiliza por la animación, revisión, evaluación y reelaboración permanente del proyecto educativo, ejerce el liderazgo institucional en la gestión de acuerdo a la filosofía de Fe y Alegría, promueve una cultura democrática, participativa y, también, de responsabilidad y rendición de cuentas.
2. El acompañamiento formativo a los diferentes miembros de la comunidad educativa (docentes, padres y representantes, administrativos y personal no docente) y la creación de un ambiente motivador, de entusiasmo y comunicación.
3. La existencia de un proyecto educativo construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y de procesos de evaluación del proyecto acordes con sus objetivos.
4. Espacios autónomos de participación y organización, con formas de gobierno democrático, en las que se vivencian los valores de respeto, tolerancia y solidaridad. Se potencia la participación mediante equipos de trabajo de los diferentes miembros de la comunidad educativa.
5. Dinámicas de estímulo, motivación y reconocimiento a la labor del personal.
6. Espacios de diálogo para la resolución de conflictos mediante la negociación y en el horizonte de los valores que deseamos fomentar.
7. Espacios de encuentro con las escuelas cercanas, la comunidad y las organizaciones populares para favorecer las alianzas comunitarias.
8. Existencia de instancias organizativas y cauces que garanticen la participación de todos los actores en las decisiones que les competen.
9. Canales de comunicación e información definidos y conocidos por toda la comunidad educativa.
10. Concepción de una gestión en red considerando la misma como elemento transversal.
11. Una administración de los recursos económicos transparente y organizada en función de la atención a las prioridades del proyecto educativo.
12. La centralidad de lo pedagógico en la gestión.

VII. ESTRATEGIAS DE MEJORA DE LA CALIDAD

Para mejorar la calidad es necesario establecer unas líneas de acción que contribuyan a acercarnos cada vez más al ideal de la educación que queremos. Dichas líneas de acción se sustentan en la necesidad de reflexionar sobre nuestra práctica educativa, siguiendo la lógica de acción-reflexión-acción. Sólo si reflexionamos sobre lo que hacemos podremos mejorar nuestro trabajo.

De esta forma, proponemos las siguientes líneas de acción para mejorar la calidad educativa en Fe y Alegría: (a) el diagnóstico del contexto, (b) la realización de evaluaciones sistemáticas y, (c) la formulación e implementación de planes de mejora.

1. Diagnóstico del contexto

Las intervenciones de Fe y Alegría se realizan con los sectores excluidos de la población. Estos educandos están marcados por el contexto social del que proceden. Muchos provienen de familias en situación de pobreza (por debajo de la línea de pobreza o por debajo de la línea de indigencia) con las precariedades consiguientes en empleos, condiciones de la vivienda, educación, salud y nutrición; son víctimas de la marginación, de privaciones y de carencias que definen muchos de sus comportamientos y actitudes.

Frente a planteamientos educativos que ponen el énfasis en los insumos para mejorar la calidad de la educación, en Fe y Alegría resaltamos la importancia de los contextos concretos como factores determinantes de la educación, pues condicionan tanto los aprendizajes posibles de alcanzar como las estrategias pedagógicas a aplicar. De allí la importancia de contar con información útil, previa al diseño de las intervenciones y programas educativos. Se requieren datos que permitan al Movimiento identificar el contexto para definir las mejores intervenciones que posibiliten transformarlo y, además, conocer si estamos donde tenemos que estar en coherencia con las opciones e intencionalidades del movimiento.

El Congreso realizado en Paraguay (2002) evidenció la necesidad de caracterizar el entorno de la manera más exhaustiva posible. Eso significa elaborar diagnósticos de contexto que abarquen los múltiples ámbitos en que se articula la realidad: lo económico, político y socio-cultural. Y es fundamental que los educadores se involucren en la elaboración de dichos diagnósticos, como parte de su compromiso a realizar procesos de investigación permanente y participativa.

2. La evaluación

En Fe y Alegría la evaluación debe ser un proceso de diálogo entre los actores, de comprensión del funcionamiento y los efectos de las propuestas, y de mejora de los proyectos, de las prácticas educativas, de las instituciones y las personas. La evaluación no es una actividad puntual y esporádica, sino un proceso permanente de auto-revisión y valoración, que nos va a permitir saber “si estamos en el lugar correcto y en el tiempo oportuno de nuestra trayectoria”.

La evaluación posibilita emitir juicios de valor bien informados sobre las acciones realizadas y los procesos desarrollados, para tomar las decisiones pertinentes a fin de seguir mejorando y creciendo, institucional y personalmente.

Entendemos la evaluación como una herramienta para optimizar la calidad del proceso educativo, que permite detectar las transformaciones ocurridas en las personas y en sus relaciones como efectos de la intervención educativa. Como un análisis crítico y contextualizado sobre el quehacer educativo y sus actores, para detectar debilidades y fortalezas y emprender las acciones apropiadas para revisar los procesos, mejorar los resultados y ayudar a cada uno según sus necesidades.

Fe y Alegría opta porque la evaluación se convierta en elemento formativo, incorporándola en sus prácticas como un factor de aprendizaje. La evaluación es un acto constructivo, y no punitivo, en cuanto permite un desarrollo para todos los que participan en ella. La evaluación es un escenario privilegiado para la formación y el crecimiento de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo. En coherencia con este planteamiento, debemos garantizar que las evaluaciones que realicemos se utilicen para los fines previstos y que, más allá de los aspectos cuantitativos, se incorporen en las mismas las interpretaciones propias de los diferentes momentos y contextos.

Por ello, es necesario crear una cultura de la evaluación en todos nuestros centros y programas y a todos los niveles del Movimiento. Una cultura donde tengan cabida las diferentes modalidades de la evaluación: auto-evaluación (las personas se evalúan a sí mismas), co-evaluación (personas en las mismas condiciones se evalúan unas a otras), y hetero-evaluación, o evaluación externa.

Para crear y consolidar esta cultura debemos promover las actitudes propias del hecho valorativo: la observación constante y el análisis riguroso de las dinámicas y ambientes de enseñanza aprendizaje, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de convivencia y de gestión, de los resultados de los educandos y del impacto de la acción educativa y de promoción social de Fe y Alegría en las comunidades, de forma que se interioricen hábitos de revisión y evaluación permanentes.

En un proyecto de mejoramiento de la calidad necesitaremos dos miradas evaluativas: una inicial que nos permita saber dónde y cómo estamos en el momento actual para planificar y desarrollar procesos de mejora; y otra al cabo de un tiempo, que analice los procesos de mejora y sus logros (cuantitativos y cualitativos) para determinar los progresos en relación a la calidad educativa que queremos en Fe y Alegría. Las dos miradas evaluativas deben ser amplias y referirse a todos los agentes y procesos formativos, a los centros educativos y programas en su conjunto, sean de educación escolarizada, a distancia, no formal o de promoción social.

3. Los planes de mejora

Los planes de mejora son el conjunto de decisiones, traducidas en estrategias de intervención, fundamentadas en las informaciones que arroja la evaluación, leídas desde los horizontes institucionales, y proyectadas en un tiempo concreto.

Si tomamos en cuenta que la evaluación comprende diferentes áreas y aspectos, también los procesos de mejora de la calidad deben estar orientados hacia esta diversidad, con un enfoque multidimensional. Todos estos procesos deben relacionarse entre sí, buscando la coherencia entre los esfuerzos que realizan los educadores, los educandos, las madres y padres de familia y los que se promueven desde los propios centros y desde las oficinas de Fe y Alegría. El mejoramiento de la calidad no debe realizarse de forma aislada porque, de esta manera, difícilmente va a ser sostenible en el tiempo ni van a conseguirse los logros esperados, pues debe ser un trabajo coordinado y de todos.

La manera de abordar estos procesos de mejora, el enfoque que se aplique y las metodologías escogidas variarán en función de la tipología de la intervención y el contexto, pero es fundamental que en Fe y Alegría haya una práctica y una reflexión reconocible y coherente como conjunto.

En la identificación de los problemas y las respuestas para abordarlos, si queremos ser fieles a la intencionalidad del Movimiento, debemos orientarnos hacia las causas y no sólo a los efectos. En este marco, las respuestas se irán plasmando en procesos necesariamente largos, que requieren establecer metas y logros a medio plazo. En consecuencia, los planes de mejora deben ser entendidos como estrategias continuadas e integradas.

En Fe y Alegría aspiramos a ser una organización en “movimiento”, que aprende, que innova, que comparte y amplía su círculo de relaciones con otras instituciones, públicas y privadas. Una organización que es capaz de analizar su propia práctica, cuestionarla y proponer, de forma sistemática, estrategias de intervención que la transformen, para así mejorar la calidad de nuestra acción educativa y de promoción social.

LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN FE Y ALEGRÍA: PRÁCTICAS QUE CONTRIBUYEN A MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Beatriz Borjas
Coordinadora del Proyecto Calidad Educativa
y Experiencias Significativas de Fe y Alegría¹

Existen diferentes formas de comprender la calidad educativa, el documento final del XXXIV Congreso Internacional de Fe y Alegría (Colombia, 2003) recoge estas diferencias como tensiones que se dan al poner mayor énfasis en un aspecto de la calidad que en otro. De allí surgen interrogantes: ¿nos interesa más que los educandos dominen competencias cognitivas o que logren una formación humana integral?; ¿no hace a la calidad educativa el que las escuelas enfrenten y contribuyan a aliviar la situación de pobreza en que viven los educandos con sus secuelas culturales, familiares y sociales?; ¿la calidad de un centro educativo se mide por su capacidad de retención escolar o por el alto índice de rendimiento académico?

Estos dilemas se viven cotidianamente en Fe y Alegría y no encontraremos una respuesta que satisfaga a todos, porque la esencia del Movimiento es la pluralidad y la diversidad de opiniones y pareceres dentro de una misión y visión compartida, de atender a la población excluida, con la finalidad de construir con ella un proyecto de transformación social basado en los valores cristianos, de justicia, participación y solidaridad. Como bien lo señala el documento final elaborado en Bogotá, “*el plano técnico de los procesos y medios que posibilitan la calidad queda supeditado al nivel valorativo y de identidad del Movimiento*”.

A medida que Fe y Alegría se ha extendido en América Latina, ha desarrollado una variedad de programas educativos, formales y no formales, para responder a demandas muy concretas y locales de comunidades con grandes carencias económicas, sociales y culturales. Resulta difícil organizar un

¹ Proyecto de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003.

mapa que ordene las experiencias que el Movimiento ha acumulado y que sirva de referente para una futura investigación sobre cómo Fe y Alegría ha llevado a la práctica su concepción de calidad educativa. Sin embargo, es posible determinar el itinerario de algunas propuestas que han tenido impacto social. Para ello, tenemos que ver las acciones educativas no como breves acontecimientos que suceden en un rincón de un país; habría que verlas en su alcance temporal “a largo plazo”, en lo que permanece de ellas generando regularidades y estructuras estables, que otros pueden replicar.

El presente trabajo intenta “armar” ese mapa, aunque parcial, a partir de las 45 experiencias recolectadas en el marco del proyecto “**Calidad Educativa y Experiencias Significativas de Fe y Alegría**”. Es como si tratáramos de explicar un modelo espacial, donde se proyecta la acción educativa que Fe y Alegría ha desplegado en casi medio siglo de duración. Aquí, el hecho, la evolución histórica es importante, pero sólo para mostrar cómo se va consolidando un Movimiento de Educación Popular Integral, que ha intentado comprender la calidad educativa no sólo desde el aprender a conocer y el aprender a hacer, sino también desde el aprender a ser y el aprender a vivir con los demás. Porque estos dos últimos aspectos expresan mejor el equilibrio y la integralidad del ser humano.

I. LA SISTEMATIZACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS

Uno de los objetivos del proyecto “Calidad Educativa y Experiencias Significativas en Fe y Alegría” consistió en detectar, recoger y difundir las experiencias educativas más significativas que han nacido a partir de las prácticas de los educadores del Movimiento. A lo largo y ancho de los países donde Fe y Alegría tiene presencia, se han desarrollado múltiples prácticas que, por limitaciones en recursos humanos y financieros, no han podido ser recuperadas y divulgadas. Sistematizar y difundir las experiencias acumuladas por el Movimiento, desde su nacimiento en 1955, podría ser un aporte para otros educadores y, en general, para quienes les preocupa y tienen capacidad de incidir en el mejoramiento de la calidad de la educación pública de América Latina.

1. El enfoque de sistematización

El proyecto contemplaba el diseño de una estrategia metodológica de sistematización que se adecuara a la realidad de Fe y Alegría, por lo que fue necesario decidir sobre el enfoque que serviría de marco a la estrategia.

A pesar de que existen en la actualidad diferentes concepciones sobre la sistematización, la mayoría de ellas han tenido sus raíces en el movimiento de educación popular que surge en América Latina en la década de los setenta, y se ubican en el marco de la investigación social, bien diferenciadas de la investigación evaluativa y muy cercanas a la modalidad de investigación acción.

La definición que más se aproxima a las intenciones de nuestro proyecto, es la proporcionada por Oscar Jara (1999)² quien señala que la sistematización “*es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de un ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo*”. Esta definición resalta dos elementos claves de la sistematización: la recuperación histórica de la experiencia y su interpretación a fin de comprenderla. Habría que añadirle un tercer elemento clave: su comunicabilidad a través de la elaboración de un producto final que permita difundirla. Algunos autores van más allá y esperan que el mismo proceso de sistematización sea motivo de una reflexión formativa para los actores, que los lleve a transformar su práctica a la luz de los nuevos conocimientos adquiridos sobre la experiencia.

2. El itinerario del proceso de investigación

Mientras se iba diseñando la estrategia metodológica para las sistematizaciones, se organizó un equipo integrado por la coordinadora del proyecto y una red de enlaces con las Fe y Alegrías, conocedores de la dinámica pedagógica de los programas del respectivo país, el cual mantuvo interacción permanente durante la ejecución del proyecto. Asimismo, los países participantes se dedicaron a la tarea de preseleccionar por lo menos cinco experiencias consideradas como significativas según los siguientes criterios: contienen elementos innovadores, han producido un impacto social, ha generado respuestas a problemas planteados por los educandos, pueden contribuir a mejorar la calidad y la eficiencia de la educación popular o del trabajo de promoción social en las comunidades. Las experiencias debieron ubicarse entre las áreas temáticas establecidas previamente en el convenio con el BID. Estas son: acompañamiento pedagógico, currículo, procesos de enseñanza-aprendizaje, educación trabajo, vinculaciones con la comunidad, educación a distancia.

Para la preselección los países llenaron una ficha descriptiva de la experiencia con los siguientes aspectos:

- Título de la experiencia, país y área temática.
- Nivel de educación o modalidad, cobertura, lugar donde se ejecuta y número estimado de destinatarios.
- Objetivos principales.
- Actores y sujetos que participan.
- Principales resultados o logros a la fecha.
- ¿Por qué sería importante su sistematización?

² Oscar Jara (1999) *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica*. Ediciones Tarea, Lima.

Luego que las oficinas nacionales preseleccionaron las experiencias más significativas, la coordinación general del proyecto llevó a cabo la convocatoria de candidatos para realizar las sistematizaciones en cada país. Estos profesionales se encargarían de recuperar y sistematizar las experiencias seleccionadas, con apoyo de la persona enlace del país y del equipo del proyecto.

Los profesionales elegidos participaron en un taller de formación en metodología de la sistematización, en septiembre 2001, facilitado por Lola Cendales y Germán Mariño, de la organización Dimensión Educativa (Colombia), contratados como consultores externos de Fe y Alegría para apoyar la elaboración de la estrategia.

Durante este taller, los sistematizadores tuvieron la oportunidad de comprender el proceso como una dimensión de la investigación cualitativa de enfoque crítico interpretativo, ya que lo que se busca es descubrir e interpretar prácticas sociales singulares, dando un puesto privilegiado al punto de vista de los actores, a la subjetividad, a la historia local, a la lógica y a los sentidos que están presentes en las prácticas. Para ello, se hacía necesario que los participantes del taller se adiestraran en el dominio de diferentes técnicas para aproximarse a la realidad a través del acceso a fuentes de información: iconográficas, orales, escritas; la observación participante y el diario de campo, entre otras.

También en este taller, en colectivo, se fijaron las “categorías de análisis de las experiencias” que son las que ordenan, le dan sentido y lógica al conjunto de acciones realizadas. Durante la recolección de la información es preciso tener en cuenta estas categorías, denominadas deductivas, porque son las que orientan tanto la búsqueda como la organización final de aquello que se ha podido recuperar de la experiencia. De forma muy sintética las principales categorías de análisis son:

- El contexto en que se desarrolla la experiencia.
- Los actores de la experiencia.
- Antecedentes y orígenes de la experiencia.
- Enfoques orientadores de la experiencia.
- Caracterización del programa o modalidad en que se inserta la experiencia.
- Estrategia metodológica.
- El itinerario de la práctica.
- Los resultados.
- Financiamiento.
- Estrategias de difusión y alianzas.
- Procesos de formación, evaluación y sistematización.
- Prospectiva.

3. El punto de llegada: 45 experiencias sistematizadas

Entre 2002 y 2003 los sistematizadores elaboraron sus informes luego de haber visitado los lugares donde la experiencia se desarrolla, haber entrevistado a los informantes claves y haber revisado la documentación existente. Para algunos, no fue fácil pasar del relato histórico a la interpretación crítica de la experiencia; para otros no lo fue el conciliar diferentes miradas sobre los mismos hechos históricos. Quizá el mayor aprendizaje para todos fue descubrir que es necesario conservar los documentos y testimonios que pueden dar luces sobre el desarrollo de una experiencia. En las urgencias del buscar soluciones y dar prontas respuestas a las necesidades de los centros educativos y sus comunidades, poco tiempo se dedica a documentar la evolución de las prácticas del Movimiento.

Las áreas temáticas definidas de antemano en el convenio con el BID dejaron fuera una cantidad de experiencias de educación no formal ligadas al campo de la producción de bienes y servicios, por lo que la selección de 45 experiencias no refleja la diversidad de emprendimientos de Fe y Alegría en los campos de la Educación Popular y la Promoción Social. Por otra parte, en los países donde el Movimiento tiene una trayectoria más larga, hubo un mayor número de experiencias seleccionadas para las sistematizaciones, y en ellas se observa la madurez y la consolidación de las propuestas. En algunos países, fueron los mismos actores los que sistematizaron la experiencia, como fue el caso de Colombia.

Además, en el proceso tuvo gran peso la estructura organizativa del mismo proyecto: la red entre la coordinación general, las personas enlace y los sistematizadores ciertamente permitió darle cuerpo institucional a la investigación, pero se observa que fueron los sistematizadores y no los actores los que construyeron conocimientos alrededor de la experiencia.

Los informes de sistematización, las fotografías, los videos y documentos anexos fueron incorporados al portal de Fe y Alegría (www.feyalegría.org) en la sección de “Biblioteca”, subsección “Experiencias Significativas”, Proyecto FyA-BID. Asimismo la Federación Internacional recogió todos los productos en el multimedia “*Banco de experiencias significativas de Fe y Alegría*”.

En cuanto a la estrategia metodológica, la coordinación general del proyecto elaboró un libro titulado: *Metodología para sistematizar prácticas educativas. Por las ciudades de Italo Calvino*, que intenta proporcionar a las personas que quieran sistematizar prácticas educativas, los conceptos y herramientas necesarias que les permitan dominar el proceso de investigación. Se trata de un conjunto de ejercitaciones construidas alrededor de una metáfora, como si la persona que va aprendiendo a sistematizar realizara un viaje hacia unas ciudades imaginarias que el escritor Italo Calvino describió en su obra “*Las Ciudades Invisibles*”.

II.- LA ACCIÓN EDUCATIVA DE FE Y ALEGRÍA

Una lectura en conjunto de todas las experiencias pertenecientes a cada área temática, puede ser un ejercicio interesante para describir la variedad de formas en que se manifiesta la acción educativa de Fe y Alegría. Estas 45 experiencias sistematizadas son somos fotografías “espacio-temporales”, capaces de reproducir la dinámica de un Movimiento que nació de un Ideario común. Con todas ellas podríamos armar, como si fuesen las piezas de un rompecabezas, las lógicas y los sentidos que ha asumido Fe y Alegría durante su trayectoria de acompañamiento a los sectores populares de América Latina. A veces podemos, desde la práctica vivida, elaborar conceptos y enfoques alternativos que enriquecen las teorías educativas, porque están validados por su permanencia y pertinencia en contextos históricos y geográficos concretos.

1. Acompañamiento pedagógico

Fe y Alegría ha constatado que los niños, niñas y jóvenes necesitan un acompañamiento que trasciende los límites de la escuela. Bajo modalidades educativas no formales, se han creado espacios alternativos que intentan una formación humana más integral y productiva.

Para los educandos del sector rural, por ejemplo, las escuelas no son de fácil acceso, además, los aprendizajes que ellos adquieren allí pueden no ser suficientes para obtener un buen rendimiento académico y una formación integral cónsona con sus comunidades culturales. Las **Casas del Saber**, nacidas en **Bolivia** en 1986, son una experiencia que intenta organizar, alrededor de los educandos rurales, una plataforma de apoyo que permite a los niños y jóvenes de pueblos y comunidades lejanas acceder a la escuela, porque les brinda hogar y alimentación. Pero no se trata simplemente de un internado en zona rural: las primeras *Casas del Saber* surgieron en comunidades indígenas quechuas y se llamaron “Yachai Wasi” que en el idioma quechua significa “*lugares donde se formaban los líderes de la realeza Inca con la tutoría de los sabios*”. En estas *casas*, educadores campesinos tienen la oportunidad de generar un espacio educativo comunitario que combina el apoyo a las tareas escolares con el cultivo de las huertas y la producción, incentivando el trabajo cooperativo y la organización, para que los educandos mantengan y refuercen sus raíces culturales. Educación, producción y vida comunitaria son los tres ejes de estas *casas* que se han extendido en el país. En diagnósticos realizados por la institución se ha constatado que, en algunas *casas*, el rendimiento en lenguaje y matemática de los educandos supera el promedio del resto de los alumnos de las demás escuelas de Fe y Alegría Bolivia.

Sin embargo, hay otra realidad en el campo a la cual también hay que responder: las jóvenes que se trasladan desde las zonas rurales a la ciudad para proseguir estudios o mejorar su calidad de vida. Fe y Alegría **Panamá**, con el apoyo de las Hermanas Oblatas del Corazón de Jesús, abre en 1998 el **Centro de Formación de la Mujer**; allí las jóvenes inmigrantes consiguen un hogar, pero también una capacitación técnica complementaria y

formación humana e integral, mientras prosiguen sus estudios académicos. Desde el comienzo los fundadores se han preocupado por buscar alternativas económicas para estas jóvenes; por ejemplo, han experimentado con la oferta de pequeños créditos que les posibilita implementar proyectos de desarrollo en sus comunidades de origen, y así se convierten en agentes de cambio, elevando el nivel de vida de grupos de personas excluidas y marginadas.

Las grandes ciudades de América Latina no han podido integrar en sus redes de modernidad a millones de personas que habitan hacinadas en la periferia. En estos cordones de miseria, los jóvenes viven en la desesperanza de un futuro incierto, abandonan pronto la escuela, no encuentran un trabajo decente, sus familias están agobiadas por las necesidades y las deudas. Un ambiente fértil para el consumo de drogas y la delincuencia. Desde una propuesta educativa que intenta dar respuesta a la población más excluida y desatendida, surge la interrogante: ¿cómo acompañar a estos jóvenes que han encontrado en la pandilla, con sus pares, el único espacio de convivencia y de formación? El programa **Reeducación Ambulatoria Zacamil (RAZA)**, en **El Salvador**, que nació en 1995, fue un intento de intervenir preventivamente a jóvenes en situación de riesgo. Para un Movimiento que se ha caracterizado por fundar colegios con una infraestructura sólida a lo largo y ancho del continente, no fue fácil descubrir que “la calle” podía ser un lugar privilegiado de intervención; los educadores recuerdan aquellos días en que *“gran parte del tiempo era sencillamente sentarse a escuchar las inquietudes y los problemas de los muchachos”*. Poco a poco, los educadores se fueron convenciendo de que el trabajo preventivo debía consistir en abrir a los jóvenes espacios de socialización que fortalecieran la identidad de grupo, al tiempo que les ofrecieran otro ambiente con la alternativa del deporte y de la capacitación laboral, en las instalaciones del Centro de Educación para Todos (CET) en Zacamil.

Pero la escuela sigue siendo el núcleo de la acción educativa de Fe y Alegría; la educación formal escolarizada le imprime el sello de identidad a esta institución que va hacia sus 50 años de existencia. Educadores, niños y jóvenes se congregan en espacios donde se construye una convivencia reglada, que tiene como finalidad el avance gradual en el dominio de conocimientos y destrezas para la vida. Y desde allí se mira la comunidad y la familia de los educandos, y se les invita a que también acompañen los procesos de enseñanza-aprendizaje. **Venezuela** cuenta, desde la década de los noventa, con el programa **Madres Voluntarias** que comenzó como una opción para los maestros que tenían que atender aulas con muchos educandos: las madres ayudarían en el aula en la lectura de cuentos, elaboración de materiales didácticos y preparación de eventos culturales. Inmediatamente se vio la necesidad de formar a estas madres; se elaboró una propuesta permanente de capacitación no sólo en la dimensión pedagógica sino también en las de crecimiento personal y organización comunitaria. Las madres pasaron de “formarse para servir a la escuela”, a ser “alumnas” con posibilidades de transformarse en sujetos de su propio desarrollo y el de la comunidad. La experiencia nació en Caracas y se ha difundido a otras dos regiones del país.

En este recorrido de experiencias significativas en el campo del acompañamiento pedagógico, el que realmente resulta privilegiado es el mismo acompañante del educando: el educador. Una frase que se repite a lo largo de varias sistematizaciones (“*para transformar la educación hay que transformar al educador*”) expresa uno de los retos que se plantea Fe y Alegría desde su propuesta de una educación popular de calidad, como es la formación permanente de los docentes. Se trata de “formar para transformar”, y por ello la formación está centrada en la práctica y en su incidencia en el quehacer del docente en el aula.

La experiencia de **Guatemala**, *SEFASC*, **Seguimiento Fe y Alegría Sistematización Curricular**, recoge ya en 1989, de forma sistemática, una de las principales intuiciones de este Movimiento de Educación Popular Integral: el eje primario de la formación es el proceso de personalización de cada docente a nivel de su experiencia, y el eje secundario es la preparación del docente para un cambio radical de la concepción de su praxis pedagógica. En 2001, se retoman las jornadas periódicas de formación: un grupo de los docentes tuvieron la oportunidad de experimentar dinámicas de relajación, grupos de vida, codificación bioenergética y desarrollo de la espiritualidad, lo que fue una ocasión para elevar su nivel de autoestima y la de sus alumnos, al poner en práctica sus aprendizajes en el aula.

En **Perú** la larga experiencia educativa de Fe y Alegría los ha llevado a estructurar una propuesta formativa sistemática y de cobertura nacional que integra las dimensiones humana, sociopolítica y cultural y de gestión, acompañada de un conjunto de publicaciones impresas. Desde un equipo pedagógico central que integra el área de pastoral, educación rural y educación técnica, intentan responder a las necesidades de formación de las escuelas de las diferentes provincias del Perú. La experiencia de **Capacitación de docentes** muestra los pasos que condujeron a la elaboración de una propuesta pedagógica nacional, fruto de la reflexión y de la construcción colectiva. Además, este proceso ha podido ser contrastado con los estudios de medición de la calidad de los aprendizajes de los alumnos, llevados a cabo en 1999, 2001 y 2002; y con el parecer de los docentes en encuestas periódicas que, para sorpresa de muchos, en ellas se expresa que lo más valorado por los docentes y directivos, en términos de modalidad de formación, son los talleres de actualización y las jornadas de capacitación, en lugar del acompañamiento diario que puede hacer el equipo directivo al docente en el centro educativo.

Colombia decidió mostrar una experiencia muy concreta, de la región Bogotá - Tolima, **Construcción del conocimiento desde la perspectiva del constructivismo**, que iniciaron en 1994 con el apoyo de la Universidad Javeriana. A través del recorrido histórico de esta propuesta se van revelando las características que debería tener una formación centrada en un cambio de prácticas de los docentes en el aula, desde un enfoque constructivista de la enseñanza. Con apoyo de expertos externos a la institución, los docentes que participaron produjeron un conjunto de estrategias y de juegos que fueron puestos a prueba en el aula. Los aprendizajes

fueron compartidos en jornadas mensuales con los otros docentes que participaron en la propuesta y expuestos al público en foros educativos anuales. En 2002 la sistematizadora llegó a definir con las siguientes palabras el resultado de este proceso formativo: *“ver con claridad la importancia de entender, comprender y manejar las estructuras propias de cada una de las etapas del desarrollo para los procesos de aprendizaje en los diferentes grupos de niños y niñas”*.

De manera sistemática, la trayectoria del **Acompañamiento Docente en el Programa de Escuelas Suburbanas**, en Paraguay, resume un itinerario de acompañamiento que puede resultar más cercano a la práctica de los docentes. Desde el nacimiento de Fe y Alegría en ese país en 1992, se toma conciencia de la necesidad de establecer un sistema de acompañamiento con múltiples fines: cubrir las deficiencias de la formación inicial del docente, dotar a los docentes y a las escuelas de una identidad como movimiento educativo popular, conocer las necesidades de los educandos y desarrollar la parte humana del docente. En primer lugar, se recurre a jornadas especiales de capacitación fuera del horario de trabajo, o al inicio del año escolar. Poco a poco, se ve la necesidad de organizar un equipo pedagógico que, desde la oficina nacional, pueda darle sistematicidad a esta formación; pero no es suficiente, hace falta saber si lo que se aprende tiene un efecto positivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños, entonces, deciden incorporar en cada escuela un coordinador de pedagogía y de pastoral que garantice un acompañamiento más cercano. Por otra parte, a las distintas jornadas periódicas (de capacitación, de evaluación anual, de reuniones de coordinadores y de directores) y a las visitas a la escuela, se suman nuevas modalidades de formación, como son los *círculos de aprendizaje*, donde los docentes se encuentran, y según sus propias palabras: *“sabemos de los problemas de cada compañera, compartimos experiencias y también nos ayudamos sabiendo las cosas de cada una”*. El proyecto educativo del centro se convierte así en el eje de reflexión y de cambio de la escuela.

Una experiencia semejante la encontramos en **Venezuela, La formación permanente: hacia la Escuela Necesaria**, la cual se extiende a lo largo y ancho del país a través de los equipos pedagógicos zonales, que van adaptando los contenidos de la formación a las necesidades concretas de cada región: para algunos, el énfasis está en la lectura y escritura y en la educación para el trabajo; para otros, en la pastoral o en la gestión pedagógica. Pero entre todos los equipos han logrado determinar lo que debe hacer un acompañante de docentes: *“orientar, dialogar, cuestionar, confrontar los resultados, ayudar a ver las debilidades, proponer alternativas, animar y asegurar la continuidad de los planes”*. La preocupación por lo pedagógico en Venezuela dio lugar, en 1991, a la creación del **Centro de Formación Padre Joaquín**, una instancia nacional que promueve las políticas de formación y se encarga de producir y publicar la teoría y la práctica de los procesos formativos. Este Centro ha recogido las múltiples experiencias pedagógicas de las regiones del país y está intentado construir

una propuesta de escuela popular que ha denominado Escuela Necesaria, luego de constatar que los aprendizajes obtenidos por los educandos en las áreas básicas de lengua, matemática y valores son insuficientes.

Toda esta trayectoria en el campo de una formación centrada en la permanente reflexión y revisión de la práctica educativa del docente, se ha fortalecido en Venezuela con el **Programa de profesionalización de docentes en ejercicio**, que se ejecuta en convenio con la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez desde 1986. Este programa ha sido oportunidad para darle carácter universitario a una modalidad de formación, desarrollada por Fe y Alegría, centrada en ofrecer herramientas al docente para que transforme permanentemente su práctica.

2. Currículo

Del contraste entre su propia filosofía educativa y el quehacer diario en los centros educativos, ha surgido la necesidad en Fe y Alegría de elaborar propuestas curriculares que respondan tanto a los principios educativos del Movimiento como a las realidades de los educandos.

Después de 26 años en **Bolivia**, en 1993, Fe y Alegría da los primeros pasos para lo que más tarde se llamará el **Currículo Alternativo Popular Intercultural y Bilingüe (CAPIB)**; esta propuesta se extiende a todos los niveles de la educación inicial y primaria a través de un proceso de “dinamización curricular”, que permitió adecuar el diseño inicial a los diferentes contextos geográficos del país porque, antes de implementarse en la unidad escolar, pasó por las etapas de regionalización, experimentación y validación de lo que ellos llamaron un tronco común nacional e institucional. Este trabajo fue producto de la participación activa de los docentes, esto es el eje de la “dinamización de los educadores” de la propuesta (“*el nervio y motor de todos los procesos de construcción curricular*”). Pero para que cada unidad educativa se apropie de este currículo es necesario también la “dinamización de la organización escolar”, tercer pilar de la propuesta curricular boliviana, iniciada un año antes de la reforma educativa promulgada por el gobierno boliviano.

En **Colombia**, desde 1994, hay una preocupación por reformar o transformar el currículo de los centros educativos apoyándose en los lineamientos de la Ley General de Educación que promueve los PEI (Proyectos Educativos Institucionales), como una estrategia que permite adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a la realidad de los educandos. El equipo directivo de la Regional Bogotá-Tolima adelanta así una **Propuesta Curricular** de revisión de la práctica educativa (que denominan “deconstrucción”) que los lleva a elaborar el currículo por áreas de disciplinas, a través de un proceso sistemático de formación docente con fuertes componentes de formación disciplinar y de concientización en la misión de Fe y Alegría. Esta experiencia fortalece una red de educadores cuyos nudos son el equipo pedagógico regional, los coordinadores pedagógicos de cada centro y los docentes agrupados por áreas disciplinares, quienes dan forma a los acuerdos del colectivo. Como bien señala su sistematizadora, el aporte más

importante de esta experiencia es la forma como se lleva a cabo, ya que promueve un diálogo de saberes entre los educadores.

Por otra parte, en **Colombia**, en la misma Regional Bogotá-Tolima surge, hacia 1999, una propuesta curricular para centros educativos que atienden niños entre seis meses y cinco años de edad. ***Educación en Hogares Infantiles*** es un intento por organizar la acción pedagógica en estos centros para que dejen de ser guarderías de niños y se conviertan en verdaderos lugares de aprendizaje. Los encuentros formativos entre los docentes van construyendo una propuesta que incorpora los proyectos de aula como estrategia para organizar el trabajo pedagógico, sin dejar de lado el establecimiento de los momentos pedagógicos, la adquisición de herramientas de evaluación y la destreza en la administración y el desarrollo personal y social, siempre enmarcados en las diferentes dimensiones del desarrollo del niño.

Trabajar con la noción de proyectos educativos y de ejes transversales nos lleva a plantear el problema de cómo enseñar conocimientos de forma integral; ése es punto de partida de la experiencia ***La Integración curricular por relato, una propuesta de innovación*** desarrollada en **Colombia** por la Regional de Santander. Para lograr la articulación y la concreción de los conocimientos, esta Regional experimenta, desde el año 2000, en cuatro colegios, con el relato como eje central de integración curricular. Una vez que el colectivo de docentes de la escuela define el tema, los objetivos, la meta, los logros, en cada grado de nivel primario, cada docente en su aula intenta *“encontrar o elaborar una narración interesante, atractiva y lo suficientemente amplia y compleja para que sirva de marco para articular y contextualizar los diversos temas, preguntas, problemas y actividades de cada una de las áreas de conocimiento”*, porque parten de la certera intuición de que el relato es *“la forma básica y natural como las personas dan unidad, sentido y continuidad al mundo que los rodea, a la historia vivida...”*

3. Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

El momento clave de la acción educativa se expresa en esa comunicación que se establece entre un educador y sus educandos: entre el que enseña y el que aprende. Esta relación se va modelando alrededor de los contenidos que se desea enseñar en un ambiente propicio para el aprendizaje. Si uno de los retos de la educación popular es la formación de sujetos autónomos, habría que preguntarse cómo se ha concretado este reto en las prácticas que ha desarrollado Fe y Alegría durante estos años. Las experiencias sistematizadas muestran una diversidad de formas de concretar este reto.

La corta historia del ***Colegio San Francisco Xavier***, en **Nicaragua**, es un ejemplo de cómo un colegio va asumiendo la educación integral de sus educandos intentando involucrar desde temprano a los padres y madres de familia en el proceso; es decir, va creando el ambiente propicio. Los colegios de Fe y Alegría quieren tener siempre una marca que los distinga, ¿qué hace la diferencia de este colegio? Ellos mencionan varias marcas distinti-

vas: el trabajo en equipo, la formación en valores, la capacidad del equipo de dirección. Y aunque el colegio sea pequeño, sirve de espejo de lo que hace novedosa la educación escolarizada en el Movimiento, porque siempre encontraremos los deseos de luchar contra prácticas pedagógicas tradicionales, de lograr que la mayoría de niños puedan acceder a la escuela, de evitar que las familias se alejen del centro educativo y de lograr que los niños sean tomados en cuenta. Pero en el caso concreto de este colegio, las religiosas que lo dirigen aplicaron en el aula el Método de Enseñanza Personalizada, que permite el desarrollo del sentido crítico y el espíritu de investigación, fortaleciendo el sentido de responsabilidad a través del uso de guías didácticas que se ejercitan al ritmo de aprendizaje de cada educando.

En algunas ocasiones el centro educativo no logra el rendimiento esperado de sus educandos y para ello Fe y Alegría ofrece apoyo pedagógico a los colegios afiliados y desde allí surge la innovación educativa que va difundiendo con la aprobación entusiasta de los educadores. Es el caso del **Proyecto de alfabetización y lectoescritura, en Argentina**, que surge, en 1999, de la coordinación pedagógica nacional con fondos internacionales. En el primer ciclo de educación general básica de ocho centros del país se intenta combinar los aportes de la psicología cognitiva, el enfoque del lenguaje integral y los conceptos de la educación popular, en un proceso de formación docente permanente, a fin de que cada centro formule su propio proyecto de lectura y escritura. La formación de lectores y escritores competentes se convierte en asunto de la gestión del centro, todos deben involucrarse en alcanzar la meta.

En América Latina, el aprendizaje de la lectura y escritura entre los adultos todavía es un punto pendiente en la agenda educativa de la región. La larga experiencia en alfabetización que tiene el Instituto Radiofónico de Fe y Alegría en **Venezuela** (desde 1974) fue puesta al servicio de la **Campaña bolivariana de alfabetización** convocada por el gobierno venezolano en el año 2000. Gracias a esta campaña Fe y Alegría da un salto cuantitativo y extiende su radio de influencia en sectores alejados de la ciudad con la cartilla bolivariana y un método flexible y presencial que va adaptándose y recreándose en una diversidad de grupos: los waraos del Delta Amacuro, los kariñas de Oriente o entre los presos de la Cárcel Nacional de Maracaibo; lo importante es ofrecer la oportunidad para que jóvenes y adultos aprendan a manejar información escrita para actuar en la sociedad.

En el diario trajinar con los niños de los sectores “deprimidos culturalmente”, los docentes tienen la oportunidad de idear propuestas pedagógicas que puedan responder a problemas concretos de aprendizaje. Fue el caso de **Guatemala**; la experiencia **Procesos de Pensamiento** que se desarrolla en el Centro Educativo El Amparo surgió de un docente que estaba preocupado por la poca capacidad que tenían sus alumnos para realizar operaciones mentales. Con la ayuda de una experta externa, los docentes de este colegio van elaborando un conjunto de ejercitaciones de relación, de clasificación, de espacio y tiempo, de probabilidades, entre otras operaciones

de la inteligencia. Sin pretenderlo, desde 1997 estas ejercitaciones continuas y progresivas de la mente están incidiendo en el rendimiento académico de los educandos.

Pero también se aprovechan las innovaciones que vienen del exterior, como es el caso del **Proyecto Formación en Valores y Actitudes para convivir en una cultura de paz**, en el mismo Centro Educativo el Amparo, en **Guatemala**. UNICEF ofrece su propuesta “Valores para vivir” con materiales de apoyo y sesiones de formación docente, y el centro la acoge dentro de su horario escolar, porque promueve su objetivo institucional. Una evaluación externa muestra los efectos positivos de una educación en valores que ayuda a la motivación, promueve la participación y mejora la relación entre los educandos, en un país que ha sufrido una larga guerra civil.

En **Colombia**, la Organización Mundial de la Salud (OMS) encuentra en Fe y Alegría un interlocutor activo para su proyecto de **Habilidades para la Vida**, el cual intenta desarrollar las competencias psicosociales de niños, niñas y jóvenes con una visión integral y amplia de la salud, en un esfuerzo por promover estilos de vida saludables desde el contexto escolar, dadas las deficiencias de la socialización primaria en sectores empobrecidos social y culturalmente. El proyecto cubre casi todo el país y además de haberse ido adecuando a las realidades concretas del Movimiento, ha servido de ejemplo para otras organizaciones que desean implementarlo.

Las reformas educativas impulsadas por los gobiernos de América Latina en la década de los noventa dieron permiso de entrada oficial a la formación en valores en las instituciones educativas. La experiencia **Formación en valores**, en **El Salvador**, narra con palabras muy sencillas la historia de un Movimiento que apuesta por la humanización de la sociedad: “*la educación integral es la mejor arma para combatir la miseria humana y material*”. En un país que también ha vivido una cruenta guerra civil, el equipo nacional de Formación Humana y Cristiana comienza, en 1996, realizando talleres, convivencias y retiros espirituales, pero, poco a poco, este trabajo de itinerantes por los centros educativos los lleva a elaborar una propuesta sistemática de formación adecuada a cada uno de los programas educativos que Fe y Alegría desarrolla en el país. Y es esta experiencia la que aprovecha el Estado salvadoreño para incorporar en sus programas de educación técnica la asignatura “Desarrollo Humano”.

En **Perú** la **Educación en Valores** tiene una trayectoria más larga. Desde el surgimiento de Fe y Alegría en el país, en 1966, hay preocupación por desarrollar en los docentes, actitudes que favorezcan un desempeño ético en la vida. Los valores son promovidos a través de encuentros, talleres nacionales, cursos de verano, campañas, publicaciones impresas y juegos educativos. En este universo de 73.000 estudiantes y más de 3.000 maestros, la coordinación pedagógica nacional ha tenido la oportunidad de recoger, a través de tres encuestas en el 2001, la opinión de directivos y docentes sobre el proceso vivido. Los datos arrojan una evidencia ya intuida: hay que vivir los valores para poderlos enseñar; y todos coinciden en el esfuerzo del Movimiento por hacer realidad esta vivencia.

4. Educación a distancia

Luego de 20 años de su surgimiento en América Latina, Fe y Alegría tuvo otra intuición: para llegar a los más necesitados habría que pensar en armar un sistema de educación no presencial, de más fácil acceso para los adultos. Se toma prestado el sistema canario denominado ECCA: el medio sería la radio y el método sería la clase semanal radiada, una cartilla de apoyo y una reunión de los educandos con su orientador o facilitador.

El Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA), en Santa Cruz, **Bolivia**, es una muestra de esta experiencia de educación a distancia que también se ha implantado en Venezuela, Ecuador, Paraguay y recientemente en Perú. De 1976 hasta 1983, el trabajo educativo se hace a través de convenios con radios comerciales, hasta que logran tener su propia emisora (IRFACRUZ), lo cual plantea el reto de elaborar una propuesta comunicacional que complemente la labor educativa formal, porque también informando y recreando se educa. En Santa Cruz, el IRFA se ha centrado en los programas de alfabetización y educación primaria produciendo los materiales educativos en su propia imprenta. La misma práctica los ha llevado a mejorar su oferta, en 1993, con la propuesta de capacitación a promotores y maestros guías que cuenta con el reconocimiento de una universidad local.

Si bien el **Programa de Educación Intercultural Bilingüe por Radio (PREBIR)** nace en **Paraguay** en 1993 tomando como modelo la experiencia de ECCA desarrollada en Bolivia, sus fundadores desean con esta modalidad educativa fortalecer la identidad cultural y lingüística de la población campesina paraguaya, en su mayoría de habla guaraní. Según sus palabras, se trata de “*aprehender la cultura campesina y leerla en un proceso de crecimiento e identidad educativa comunitaria*”. Por ello, uno de los ejes de la formación es la acción comunitaria que deben llevar a cabo los educandos adultos en sus localidades, luego de haber analizado una situación del entorno que amerita una toma de decisión de cómo enfrentarla. De allí surge un plan de acción, su ejecución y su posterior evaluación. Por lo tanto, las reuniones semanales se convierten en espacio de reflexión y análisis de su realidad de acuerdo con una concepción de educación popular.

5. Educación - Trabajo

Todo proyecto educativo que Fe y Alegría propone debe responder a una necesidad básica en los sectores populares: la capacitación para el trabajo, porque el deterioro de su calidad de vida va ligado a las pocas oportunidades de un ingreso económico estable. Desde cada centro educativo se estudian las demandas del mercado laboral y se van adecuando las ofertas educativas para que los jóvenes tengan la posibilidad de ubicarse pronto en el mundo laboral. La Comisión Internacional de Educación en Tecnología y Formación para el Trabajo de Fe y Alegría tuvo la ocasión de recoger **37 Buenas prácticas en Formación para el Trabajo** de Fe y Alegría en **13 países** de América Latina. Allí se observa la variedad de modalidades que puede asumir esta educación: en centros educativos formales y no

formales; a través de experiencias de escuelas granjas; en talleres productivos; en convenios con la empresa, entre otros.

La experiencia del ***Instituto de Aprendizaje Industrial (IAI)***, en **Bolivia**, sugiere que desde muy temprano el Movimiento se ha preocupado por la formación para el trabajo de los jóvenes. Además, la trayectoria de este instituto, desde 1968, puede servir de ejemplo de los problemas y las posibles soluciones que se plantean en el campo de la educación para el trabajo. Al principio ofrece cursos cortos con una certificación de mano de obra calificada, poco a poco la misma demanda los lleva a solicitar del Ministerio de Educación la autorización para ofrecer la certificación en técnicos medios, luego en técnicos superiores. Los cambios en la exigencias del mundo del trabajo también los ha obligado a elaborar, en 1999, un currículo propio basado en la adquisición de competencias, tal como ha sucedido en otros programas y países a raíz de las reformas educativas latinoamericanas.

Todavía en experiencias más recientes se mantiene la intuición inicial de ofrecer la capacitación en oficios como una estrategia para reinserir a los jóvenes en el sistema educativo, siempre en la perspectiva de una educación integral de calidad. Tal es el caso del ***Centro Vocacional Campesino San Pedro Claver***, fundado en 1999 en **Panamá** a solicitud del Obispo de Colón. En la modalidad de internado y escuela granja, adolescentes de las zonas rurales circunvecinas van adiestrándose y produciendo al mismo tiempo, con el acompañamiento de docentes especializados.

En el caso de **Venezuela**, los ***Centros de Capacitación Laboral (CECAL)*** añaden una innovación que deberá tenerse en cuenta en el futuro, como es la de reinserir al joven en el sistema educativo formal a través de la propuesta de Educación de Adultos que ofrece el Instituto Radiofónico de Fe y Alegría (IRFA). Mientras los jóvenes asisten a los talleres técnicos continúan también sus estudios de educación básica. Sin embargo, todavía no se ha podido resolver la certificación oficial de las competencias técnicas adquiridas.

La globalización y el desarrollo de la tecnología está poniendo en tela de juicio la tradicional Educación para el Trabajo. Cada vez se tiende a una educación más polivalente, que permita el dominio de competencias genéricas, lo cual lleva al joven a desarrollar su capacidad de empleabilidad evitando restringir el campo de sus posibilidades a un oficio específico. En consonancia con estas propuestas, en **Colombia** se inició, en 1998, la experiencia ***Aulas en Tecnología***, en la Regional de Bogotá-Tolima. En estas aulas, donde se integran ambientes didácticos diferentes en tecnologías básicas (Mecánica, Electricidad, Electrónica, Neumática, Representación Gráfica), los niños y adolescentes aprenden a razonar, proponer, innovar y acceder a los nuevos códigos y lenguajes en que se fundamenta la tecnología actual.

6. Gestión educativa

Para alcanzar metas y objetivos hace falta planificar lo que se aspira hacer, contar con recursos tanto humanos como materiales, tomar decisiones, organizar y dirigir. Si establecemos nuevos objetivos tenemos que pensar en los modos de gestión que los haga viables. En su trayectoria en el campo de la educación popular, Fe y Alegría ha aprendido que el mejoramiento de la educación pasa por idear modos distintos de organizarse.

¿Cómo crear una escuela sin muros donde los vecinos del barrio se sientan en libertad de participar? Es la interrogante que guía la experiencia **Centros Educativos Comunitarios**, en **Venezuela**, desde su propuesta de una “Escuela Necesaria”. En 1998, 11 centros educativos del país inician la experiencia de jornada escolar completa de 8 horas. Esta prolongación del tiempo de permanencia de los educandos en el centro se convierte en una oportunidad para incorporar en el currículo talleres y miniclubes que permitan desarrollar habilidades prácticas, con el apoyo de la gente de la comunidad. Además, los profesores que generalmente deben trabajar en dos colegios para tener un sueldo digno, pueden concentrarse allí para acompañar al equipo directivo en la búsqueda de nuevas maneras de luchar contra la deserción escolar e intervenir en programas de alimentación y salud de los educandos, con la participación de las familias.

Por otra parte, la experiencia **Colegio Belén-Fe y Alegría**, en **Nicaragua**, nos recuerda que es una antigua aspiración del Movimiento la de diversificar su oferta en los centros educativos para atender las múltiples necesidades del entorno. Desde 1976, las hermanas franciscanas del Sagrado Corazón de Jesús han ampliado sus servicios al incorporar talleres de costura, de mecanografía y de manualidades; cultivan un huerto escolar que provee al comedor; también han abierto un dispensario médico, y un programa especial para atender a niños trabajadores en un aula multigrado. Es significativo que los protagonistas de esta experiencia señalen que la estabilidad y permanencia del personal en el centro es lo que les ha permitido consolidar su proyecto educativo.

La expansión del Movimiento se manifiesta en el surgimiento de centros educativos a todo lo largo y ancho de los países. ¿Cómo atender al mismo tiempo sus necesidades y crear un sentido de identidad? es la pregunta que orienta a los gestores del Movimiento. La **Sub red educativa Solanda**, en **Ecuador**, intentó ser, en 1994, una prueba de una posible organización en red: los centros de una parroquia urbana en Quito decidieron centralizar los recursos que cada uno tiene y redistribuirlos según las prioridades de cada centro; también reorganizaron la oferta, capacitaron a los docentes, unificaron currículos y textos escolares gracias a la comunicación permanente y la fluidez de la información entre todos los miembros de la red. Esta experiencia, que duró dos años y medio, sirvió de modelo para la futura organización regional de Fe y Alegría en Ecuador.

En algunas ocasiones los centros no nacieron en el mismo Movimiento, fueron impulsados por una congregación religiosa que opta por la educación de los más necesitados y encuentra en Fe y Alegría una forma de consolidar sus sueños. Es el caso del **Núcleo Educativo Rural La Asunción-Fe y Alegría**, en **Nicaragua**. Las religiosas, en la década del ochenta, aceptaron el reto de la campaña nacional de alfabetización del gobierno sandinista, porque era una oportunidad para concienciar la población rural sobre la importancia de la educación. Más tarde, en 1986, aceptaron el reto de administrar un conjunto de escuelas rurales organizadas en un núcleo educativo rural en Lecheguagos, que permitía optimizar los recursos y establecer control administrativo y seguimiento pedagógico. En 1993 el núcleo fue asumido por Fe y Alegría. Durante estos años el equipo directivo del núcleo se ha organizado alrededor de tres ejes de acción: las escuelas, el desarrollo productivo y la pastoral. Desde esta organización el equipo ha tenido que responder a las múltiples demandas de la población agravadas por los desastres naturales que ha sufrido el país.

En **Bolivia**, es la misma acción comunitaria de Fe y Alegría en los Nor Yungas la que le lleva a aceptar la administración del núcleo escolar rural de **Trinidad Pampa**, en 1986. Se trata de ampliar la oferta educativa en el sector, que se había iniciado con la capacitación en la producción agropecuaria a grupos asociados. En este cantón de 2.000 habitantes de lengua aymara, Fe y Alegría tiene la oportunidad de extender los programas de Casas del Saber, acción evangelizadora, equidad de género, currículo alternativo (CAPIB), entre otros. La labor se ve fortalecida con la incorporación de las religiosas de la Compañía de María en 1998.

Estas dos experiencias de redes de escuelas en dos países diferentes encuentran su grado de madurez en el Movimiento, sin que sus fundadores lo pretendieran, con los **Programas de educación rural de Fe y Alegría Perú**. En 1995 nace en Perú la idea de crear redes de centros educativos en zonas rurales que permitan la transferencia pedagógica y administrativa a las escuelas públicas, para hacerlas más eficaces y eficientes. Con el criterio de gestión privada de los recursos públicos, el Movimiento asume escuelas rurales ya existentes y las organiza alrededor de centros educativos propios en Cusco, Loreto, Piura y Ancash. Motivados por las continuas ausencias de los profesores, la pérdida de clases en el sector rural y el deterioro de la educación, se constituyen equipos centrales en cada red que se encargan de mejorar la infraestructura, capacitar a los docentes, agilizar los trámites administrativos e incorporar actividades productivas en el currículo de las escuelas. Esta experiencia ya muestra sus frutos, porque las estadísticas indican que ha disminuido la tasa de deserción escolar, las niñas permanecen más tiempo en la escuela; además, el docente ha recuperado su rol de promotor de desarrollo en la comunidad. Sin embargo, las redes se mantienen con grandes dificultades económicas, porque si bien el Estado asume el costo de los docentes, no asume el costo de estos equipos pedagógicos y administrativos, motores del cambio y del acompañamiento.

7. Vinculaciones con la comunidad

Podría pensarse que la propuesta educativa de Fe y Alegría viene planificada de niveles organizativos centrales con una intención bien definida de intervenir de forma vertical en los sectores populares. Sin embargo, el desarrollo de las diversas experiencias indica que en cada proceso se conjugan las intenciones de múltiples actores que unen sus esfuerzos para realizar los proyectos. A través de las experiencias sistematizadas se pueden comprender las múltiples maneras como Fe y Alegría participa en proyectos colectivos en una comunidad local junto con congregaciones religiosas, vecinos de una comunidad, empresa privada, gobiernos locales y nacionales y organizaciones internacionales, lo que hace difícil diferenciar el aporte particular de cada organización. Sin embargo, en todas las experiencias hay un rasgo común: atender necesidades concretas que las comunidades plantean.

La historia se repite en lugares geográficos distantes, pero unidos por una misma situación de pobreza. Así como en 1955 Abrahan Reyes prestó su casa para que se abriera la primera escuela de Fe y Alegría en Venezuela, en 1994 Aníbal Chasipanta prestó dos habitaciones de su casa para que iniciara actividades la **Escuela AFRASER, La Cocha**, en **Ecuador**. Esta escuela nace de la mano de la comunidad religiosa “Fraternidad y Servicio” con la idea de que el proyecto educativo integre también la dimensión pastoral y productiva. Pero la escuela es obra del trabajo “minguero” de las familias del barrio, y, más tarde, del apoyo de diversas organizaciones nacionales e internacionales que van haciendo realidad el sueño de los vecinos.

Una modalidad de vinculación es aquella donde la comunidad colabora en la construcción de la escuela, pero también encontramos escuelas que ofrecen servicios a la comunidad, como es el caso también en **Ecuador** de otra congregación religiosa, las Esclavas del Divino Corazón, que piensan que el servicio educativo que presta la escuela debe ir acompañado de otros servicios para la comunidad; la **Escuela Fe y Alegría las Cumbres** cuenta así con un dispensario médico; en una oportunidad tuvo una guardería infantil, y ha desarrollado programas de mejoramiento habitacional y de atención especial a jóvenes de alto riesgo.

Pero a veces no se trata de prestar servicios, sino de promover, a través de programas educativos no formales, cambios de comportamiento que perjudican la convivencia en la comunidad. Es el caso del programa **Prevención del maltrato infantil, “Defensorías Escolares”**, en **Perú**. La oficina nacional decidió intervenir ante el fenómeno de la violencia en tiempos de la promulgación de leyes a favor del niño, la niña y el adolescente, con un programa de educación preventiva que extendió a varios colegios de su red para mejorar la calidad de las relaciones humanas en la escuela y para vigilar y atender casos de maltrato infantil. Resulta interesante observar cómo, poco a poco, el programa fue ampliando sus intereses hasta convertirse en una estrategia de educación ciudadana, en los ejes de derechos humanos, democracia y paz, y como eje transversal en los contenidos escolares.

Desde la escuela se experimentan formas diversas de vincularse con la comunidad más cercana para cubrir necesidades que no pueden satisfacerse sólo con programas educativos formales. El **Centro de Expresión Cultural Fe y Alegría Santa Librada (CEC)**, en **Colombia**, utiliza, desde 1988, los locales de una escuela de Fe y Alegría en el horario alterno para desarrollar una propuesta de pastoral juvenil a través de la promoción artística. Un grupo de jóvenes, el equipo de asesores, van acompañando a jóvenes animadores para que impulsen grupos de niños, niñas y jóvenes que se dedican al teatro, a la danza, a la recreación o al refuerzo escolar; y son los espacios formativos que congregan este colectivo promotor los que le van dando direccionalidad a este proyecto cuyo eje central es la pastoral.

En algunas ocasiones no hay escuela donde afianzarse, pero siempre está el interés por apoyar la educación y el fomento cultural, como lo hace la **Biblioteca Pública José María Vélaz**, en **Colombia**. Desde 1995 esta biblioteca, impulsada por la Regional Bello de Fe y Alegría, realiza actividades de extensión cultural como un servicio público para las comunidades vecinas.

Igualmente en **Brasil** encontramos una experiencia semejante, la red de **Bibliotecas Comunitarias**, impulsadas por la oficina regional de Fe y Alegría en Belo Horizonte desde 1994, con la finalidad de “*facilitar el acceso y la integración de bienes culturales de la ciudad a los jóvenes que viven en la periferia*”. Para su implementación, Fe y Alegría ha ideado la figura de convenio con instituciones locales y desarrolla la noción del voluntariado entre los jóvenes que son los “mediadores de lectura” y responsables del funcionamiento de estos futuros centros culturales comunitarios. El papel de Fe y Alegría fundamentalmente se centra en ofrecer el equipamiento de las bibliotecas y la formación y seguimiento de este voluntariado, promoviendo la autonomía del centro.

También en **Brasil**, en Belo Horizonte, Fe y Alegría ha incursionado, desde 1993, en el campo radiofónico, como medio para llegar a más amplios sectores de la sociedad. **Carretel de Invenciones-La ciudadanía en las ondas de Radio** es una producción radiofónica de 15 minutos que se difunde en más de 200 emisoras del país y va dirigida al público infantil, con la intención de formar una opinión pública favorable a la promoción y a la garantía de los derechos de la infancia.

La experiencia de **Venezuela, Red Nacional de Radios**, amplía el horizonte de posibilidades en el uso de la comunicación para intervenir en el campo de lo simbólico y del imaginario colectivo. Nueve emisoras, conectadas en red, difunden programas educativos, informativos y de entretenimiento en temas propios de la educación popular: ciudadanía, participación y democracia, historia e identidad, cultura regional, valores, desarrollo local, derechos humanos, género, ecología y ambiente. El Instituto Radiofónico de Fe y Alegría (IRFA) en este país ha consolidado, al lado de su propuesta educativa formal, una dimensión comunicacional de ambiciosas perspectivas.

En **Venezuela**, también se ha consolidado un **Programa de Publicaciones** dirigido a los docentes, a los niños y adolescentes, con una variedad de colecciones, bajo la dirección del Centro de Formación Padre Joaquín. No sólo se atiende a docentes y educandos de los centros educativos del Movimiento sino que también el servicio es abierto a todos los actores de la educación del país.

Este recorrido por experiencias que han mostrado las diversas maneras como el Movimiento se articula con las comunidades quedaría incompleto si no integramos otros programas que Fe y Alegría desarrolla en zonas geográficas aisladas, en poblaciones indígenas donde el acompañamiento se centra en fortalecer la organización de las autoridades tradicionales de las comunidades autóctonas, promover proyectos productivos que favorezcan la autogestión económica y cultural de las comunidades. Es el caso de los programas de **Desarrollo Regional en Áreas Indígenas** que lleva adelante Fe y Alegría **Panamá** desde la década de los setenta con la intención de combinar en un mismo proyecto las dimensiones productivas, formativas y organizativas.

III. CARACTERÍSTICAS DE LA ACCIÓN EDUCATIVA DE FE Y ALEGRÍA

A través de la lectura de las experiencias significativas, podríamos también hacer un ejercicio de análisis “transversal” a fin de determinar algunas constantes a pesar de la diversidad de realidades y proyectos que desarrolla el Movimiento. Desde estos rasgos comunes es posible visualizar el camino propio que ha trazado Fe y Alegría en el campo de la Educación Popular desde 1955.

1. La opción por el trabajo local

La mayoría de los proyectos privilegian la inserción de la dimensión educativa en los microespacios: en un caserío, en un barrio de las grandes ciudades. O una comunidad solicita la intervención de la institución o ésta considera necesario atender a una población en condiciones precarias. Desde el principio, los promotores establecen inmediatamente contacto con los líderes locales o son ellos mismos quienes acuden a solicitar el apoyo institucional. Fe y Alegría se nutre del trabajo micro en diversos lugares, dispersos, distantes unos de otros; y este trabajo se convierte, a lo largo de los años, en una rutina silenciosa y sin descanso en el acompañamiento de colectivos de personas que tienen todo tipo de necesidades.

Es la cercanía con poblaciones rurales y suburbanas, lo que la ha llevado a plantearse la problemática de la interculturalidad y el diálogo de saberes, al intentar adecuar modelos educativos pensados con mentalidad occidental y urbana. Es el caso de las casas del saber en Bolivia, los hogares infantiles en Colombia, los centros comunitarios en Venezuela, los centros de capacitación laboral en Perú y en Venezuela y los centros de alfabetización en Paraguay, Bolivia y Venezuela.

2. La gestión educativa en red

En varios países encontramos la preocupación por el enlace y la coordinación entre centros educativos. Ciertamente se potencia lo local, pero, en el campo de la gestión, se intenta establecer mecanismos permanentes de comunicación entre centros con realidades semejantes, lo que permite la planificación de actividades en común, sobre todo, en el área de formación de educadores y directores y en la elaboración del currículo de enseñanza. Es el caso del núcleo escolar de Trinidad Pampa en Bolivia, la red rural de escuelas en Perú, y el núcleo escolar de Lechecuagos en Nicaragua.

3. El fortalecimiento de instancias organizativas nacionales y regionales

Una institución que tiene su razón de ser en el trabajo local y que se caracteriza por la diversidad de programas, invierte tiempo y recursos en consolidar mecanismos institucionales que logren mantener la unidad en una identidad común, pero también la autonomía para que también sean capaces de proponer proyectos que mejoren la calidad de los procesos educativos desarrollados en los microespacios. Quizá porque el proceso de sistematización de experiencias fue dirigido desde las oficinas nacionales, el número de experiencias nacionales es representativo. Se observa que desde las oficinas nacionales se vienen impulsando programas de formación, propuestas de cambios en los currículos oficiales, ampliación de los servicios, obligando a la institución a idear modelos de organización flexibles, descentralizados, pero de amplia cobertura para que puedan responder a necesidades particulares que plantean los centros, siempre respetando las autonomías funcionales. Los nudos conflictivos de este tipo de gestión surgen cuando los proyectos nacionales de innovación chocan con la dinámica local, que también promueve su propia innovación o se niega a cambiar sus rutinas.

4. La presencia de las comunidades religiosas

Los proyectos locales toman el impulso inicial porque hay, en los casos más significativos, religiosos y religiosas que han hecho un compromiso de vida con las comunidades que atienden. Este fenómeno no puede dejarse a un lado cuando se describe la trayectoria histórica de Fe y Alegría; es y sigue siendo un factor fundacional importante. Es el caso de Trinidad Pampa en Bolivia, los colegios de Nicaragua, el Centro de Formación de la Mujer en Panamá, la red de escuelas en Cuzco y en Piura.

Sin embargo, también encontramos otro fenómeno: las religiosas están retirándose en varios centros, ya sea para iniciar nuevos proyectos en comunidades más necesitadas, ya sea por escasez de vocaciones. Centros que se habían identificado con el carisma de la congregación que los fundó, comienzan a ser dirigidos por laicos con un compromiso de larga trayectoria, pero que buscan más apoyo en instancias administrativas regionales y nacionales de Fe y Alegría, para poder llevar a cabo tareas que la congregación asumía como propias (búsqueda de recursos, administración,

formación); además, sienten una gran necesidad de trabajar el tema de la identidad institucional.

5. La relación con el Estado

Ha variado desde el establecimiento de los primeros convenios a través de los cuales el Estado proporcionaba el personal docente que necesitaban los centros educativos. En algunos países se ha logrado que el personal docente sea seleccionado por la misma institución, lo que ha llevado a crear estrategias de selección, seguimiento y evaluación de la carrera docente. Sin embargo, todavía en algunos países las relaciones siguen siendo algo tensas, y la precariedad económica de los docentes pagados por el Estado ha desacelerado proyectos de innovación impulsados por el Movimiento.

Por otra parte, han surgido otros tipos de relación. Por ejemplo, el Estado ha seleccionado a Fe y Alegría como ente ejecutor de programas sociales en las comunidades, como es el caso de los programas de formación profesional en El Salvador, pero también ha sido convocada para formar educadores del sector oficial. En algunos países ha sido invitada a participar en foros y debates sobre la reforma educativa e, inclusive, ha sido llamada para que participe en la elaboración de proyectos innovadores. Por un lado, el Estado desea aprovechar la larga experiencia de Fe y Alegría en educación, por otro el Movimiento considera que es una oportunidad para ofrecer su aporte en el mejoramiento de la calidad de la educación pública. Son dignos de mencionar el caso de las Defensorías Escolares en Perú, los encuentros y desencuentros del CAPIB en Bolivia, la Campaña de Alfabetización Bolivariana en Venezuela, y el Programa de Formación en Valores de El Salvador.

6. La Escuela como principal alternativa de inserción en la comunidad

La educación formal escolarizada sigue siendo, en la mayoría de los países, la manera más práctica de tener presencia en las comunidades. Otros proyectos educativos no formales e informales van logrando su consolidación porque cerca se encuentra un centro educativo, con un flujo permanente de recursos económicos gracias a los convenios con los ministerios de educación. Desde esta plataforma estable pueden impulsarse programas de salud, de alimentación, de expresión cultural y artística, radiofónicos. Es el caso de las escuelas de Ecuador y Nicaragua. Generalmente estos programas tienen fuertes dificultades de sostenibilidad económica, ya que dependen del financiamiento de agencias extranjeras y deben adecuarse a sus exigencias y sus ofertas.

Está vigente, por lo tanto, la idea de una escuela popular que cuente con un proyecto educativo propio que responda a las demandas de la comunidad, que logre que los educandos finalicen su educación hasta el nivel de secundaria, incorporando la formación técnica, aunque el currículo oficial no lo contemple, y con un gran énfasis en la formación en valores.

7. La formación permanente de los educadores

La mayoría de los países ha asumido que la transformación de la educación pasa por la transformación de los educadores. Se observa una fuerte inversión en programas nacionales de formación de docentes en países que cuentan con una red escolar consolidada. Cualquier proyecto de innovación va acompañado por la dimensión de formación o de dinamización de los educadores, como dice Bolivia. Los contenidos de esta formación están centrados en la reflexión permanente de la práctica y se desarrollan durante el año escolar, junto con las tareas de coordinación de las instancias organizativas regionales y nacionales. Inclusive en los programas de educación no formal, el componente formativo, en términos de acompañamiento y asesoría, se hace presente como es el caso de la experiencia de desarrollo indígena en Panamá o de las bibliotecas comunitarias en Brasil. Cada país ha ideado fórmulas organizativas para atender esta dimensión; entre ellas podemos resaltar la unidad de servicios educativos en Bolivia, la Casa del Maestro en Perú, los equipos pedagógicos nacionales en Paraguay, Argentina y Nicaragua, y el Centro de Formación Padre Joaquín en Venezuela.

8. La construcción de un currículo propio

Una corriente que atraviesa el Movimiento desde la segunda mitad de la década de los noventa ha sido los intentos de elaborar pautas curriculares en el ámbito de la educación formal, que respondan a los principios de la propuesta educativa de Fe y Alegría. Quizá donde ha habido más libertad de experimentar ha sido en el campo de la formación de jóvenes y adultos que está menos supervisado por los organismos educativos estatales. La mayoría de estos procesos, si bien han sido impulsados por las instancias nacionales, han promovido la participación de las oficinas regionales, de los directores y docentes. Hasta hubo intentos de incorporar a los padres y representantes en los diagnósticos previos. Es el caso de CAPIB en Bolivia, la propuesta curricular en Colombia y la Escuela Necesaria en Venezuela.

9. Las habilidades básicas del aprender a aprender

Los procesos de enseñanza aprendizaje están centrados en el dominio de las habilidades básicas tales como la lectura y escritura en la educación primaria y en los programas de educación de adultos. El constructivismo ha sido plataforma teórica sobre la cual se apoyan estas experiencias. También la formación en valores es parte trascendental en los procesos de enseñanza aprendizaje y son ejemplo de ello la cantidad de materiales producidos en esta área por los diferentes países.

Sin embargo, se observa una ausencia de experiencias innovadoras en áreas del conocimiento científico y humanístico. La experimentación se ha encontrado en el área de Educación Trabajo, pero quizá estas experiencias se han dado a conocer porque la Comisión Internacional de Educación en Tecnología y Formación para el Trabajo ha realizado la encomiable tarea de recolectar las mejores prácticas en ese campo. Habría que esperar el resultado de ensayos como este en otras áreas del saber, para ver si en los

microespacios hay también prácticas interesantes que van más allá del dominio de las herramientas del aprender a aprender. No todo lo que se muestra y difunde es lo que realmente existe en las prácticas cotidianas.

10. La educación en y para el trabajo

El registro de buenas prácticas en este campo reveló la importancia que tiene en los países la oferta de cursos de formación laboral de corte artesanal y que atienden a demandas inmediatas de capacitación de las comunidades. Otra tendencia que va desarrollándose paralelamente se centra en la construcción de propuestas curriculares de formación técnica en el campo formal, como alternativa a los estudios tradicionales de nivel secundario, hasta llegar a implementar programas de educación superior como es el caso en Bolivia, Perú y Venezuela. Si bien se observa una mayor sensibilización hacia la incorporación de la educación tecnológica, no deja de privilegiarse una formación centrada en el crecimiento personal y en el cultivo de valores humanos y cristianos. El tema de la productividad comienza a ser tema de debate, pero en relación con los procesos de aprendizaje y como experimentación de alternativas de autogestión económica.

11. La difusión de las prácticas educativas

Al lado de la consolidación de esta ruta interior a la institución, que arranca en espacios locales y se expande a espacios nacionales, Fe y Alegría va abriendo rutas fuera de sus ámbitos cotidianos de influencia en un esfuerzo por difundir sus propuestas, pero sobre todo, sus productos y su forma de concebir al ser humano y a la sociedad. Un programa radiofónico de 15 minutos, "*Carretel de Invenciones*", se graba en Belo Horizonte y encuentra acogida en más de cuarenta emisoras del país; una revista pedagógica en Venezuela se convierte en material de consulta para estudiantes universitarios y docentes de escuelas públicas; un programa radiofónico de educación de adultos producido en Santa Cruz es transmitido fuera del departamento a través de un convenio con otras instituciones; una red radiofónica en Venezuela, que se comunica vía satélite, permite difundir más allá de sus emisoras afiliadas información rigurosa y veraz del acontecer político y social del país. En estos casos, las experiencias no intentan resaltar la imagen del Movimiento, sino lo que ella pueda aportar a la sociedad en general, para construir una ciudadanía consciente, crítica y con sentido democrático.

NÚCLEO EDUCATIVO RURAL LA ASUNCIÓN - FE Y ALEGRÍA

Una experiencia de Fe y Alegría en Nicaragua*

La experiencia del Núcleo Educativo Rural de Lechecuagos “La Asunción - Fe y Alegría” (en lo sucesivo NER La Asunción) ha tenido una evolución significativa en sus años de existencia, pasando de ser un esfuerzo educativo y de evangelización a convertirse en lo que es hoy en día: un núcleo de desarrollo comunitario, con un alto grado de participación y gestión local.

En Lechecuagos, la congregación religiosa de la Asunción puso en práctica el trabajo pastoral en el medio escolar y extra-escolar; partiendo de su objetivo original de promover la integración y el desarrollo de la comunidad. Conjuntamente con los primeros grupos comunitarios organizados, llevó a cabo diversas estrategias, entre ellas, la integración de las comunidades cristianas de base, la formación de una pastoral juvenil, la formación de maestros populares y la preparación de líderes comunitarios.

La experiencia del NER La Asunción ha recorrido una trayectoria particular e importante, por cuanto se ha desarrollado no sólo como una opción educativa, sino también con una visión de desarrollo integral de la comunidad. El trabajo se concibe como una labor pastoral de servicio a la comunidad, en tres dimensiones: la educativa en centros educativos; de desarrollo, con proyectos de crédito, reconstrucción, producción alternativa y mejoras en la comunidad; y la parroquial, que incluye la pastoral juvenil, el grupo de alcohólicos anónimos y el grupo de catequistas. La situación económica apremiante de las comunidades hizo que la congregación religiosa fuese

*Síntesis del documento titulado *Núcleo Educativo Rural La Asunción - Fe y Alegría. Comarca Lechecuagos - León. Una Experiencia de Fe y Alegría en Nicaragua*. Enero de 2002, Banco de Experiencias Significativas en Fe y Alegría, Multimedia producido la Federación Internacional de Fe y Alegría. La sistematización de la experiencia fue realizada por María Esther Quintana. La síntesis del informe que aquí se presenta fue elaborada por Adriana Rodríguez y luego editada.

incursionando en el tema de los proyectos de desarrollo, promoviendo a la vez la capacitación de líderes laicos para que fueran asumiendo la conducción de la obra.

Para llevar a cabo la sistematización de esta experiencia, se utilizaron técnicas de investigación cualitativa, como la entrevista a grupos focales, el análisis documental, el taller de reflexión, el análisis de fuentes iconográficas y la observación directa. El proceso mismo de la sistematización tuvo un carácter participativo. Se realizaron entrevistas individuales y grupales, grupos focales, sesiones de trabajo con dibujos, charlas informales, observación directa, así como la revisión y análisis documental de información registrada de la experiencia.

I. EL CONTEXTO

La comarca de Lechecuagos-León ocupa un área geográfica aproximada de 1.300 kilómetros cuadrados, con 1.046 viviendas distribuidas en 16 sectores. Según el censo de población del año 1999, Lechecuagos tiene 6.620 habitantes, de los cuales las mujeres representan el 49%. Se trata de una población joven: el 55,2% tiene menos de 20 años. Dentro de este grupo, cuatro de cada diez se encuentran en edad escolar.

La base económica de la comarca es la agricultura; la mayoría de las familias son pequeños y medianos productores que trabajan tierras de su propiedad. Un número muy reducido corresponde a obreros agrícolas que trabajan en calidad de asalariados. Solamente el 2% de las familias son consideradas como grandes propietarios. Los principales cultivos son: ajonjolí, maíz, caña de azúcar y yuca. Aunque en menor escala hay actividad pecuaria: ganado vacuno, cerdos y aves de corral.

Las condiciones de vivienda de las familias son bastante precarias: según un estudio realizado por estudiantes de la Escuela Normal, el 44,8% de las viviendas no reúne las mínimas condiciones para una vida digna, ya que se trata de viviendas de un solo espacio, construidas con trozos de materiales diversos. Sólo el 22% presenta condiciones más o menos aceptables. En la comarca no existe sistema de drenaje sanitario; solamente el 45% de las viviendas poseen letrinas en regular estado.

Estas comunidades han enfrentado en los últimos 10 años dos grandes calamidades: la primera, provocada por la erupción del volcán en 1992, y la segunda, en 1998, por el paso del huracán Mitch. Ambos desastres dejaron cuantiosas pérdidas en los cultivos y daños a la infraestructura habitacional. Las constantes emisiones de gases y arena del volcán son un factor que afecta la salud de la población, elevando la incidencia de enfermedades respiratorias. Además, el suelo arenoso, especialmente en los sectores más cercanos al volcán, hace difícil y agotador el tránsito de los caminos en la época seca, especialmente para los niños de corta edad, que deben recorrer entre 2 y 6 kilómetros para llegar a la escuela.

No se cuenta con datos del índice de alfabetización; sin embargo, se sabe que, a partir de 1980, con la campaña nacional de alfabetización, el analfabetismo se redujo considerablemente. Fue precisamente a partir de ese momento cuando se establecieron servicios formales de educación en la comarca. Anteriormente existían escuelas informales que funcionaban en casas particulares, asistidas por maestros empíricos. Actualmente, la demanda educativa de la población es atendida exclusivamente por el NER La Asunción.

Según datos del año 2000, del total de niños y adolescentes en edad de asistir a la primaria, el 90% está estudiando; en cambio, en secundaria, la cobertura de educación es menor, alcanzando el 70%. Entrevistas con estos jóvenes y sus padres señalan que esto se debe, en el caso de los varones, a la integración temprana al trabajo familiar, y, en las mujeres, a la migración hacia León y otras ciudades cercanas a trabajar en el servicio doméstico, lo que ocurre más o menos a partir de los 16 años de edad. Es frecuente también que las mujeres no continúen la escolaridad debido a las uniones maritales a temprana edad.

II. RECORRIDO HISTÓRICO DE LA EXPERIENCIA

1. Primera etapa:

llega la Congregación de La Asunción a Lechecuagos (1980-1984)

La experiencia del NER La Asunción tiene como antecedente inmediato la realización de la campaña nacional de alfabetización que se llevó a cabo en Nicaragua en 1980 y que dio como resultado la reducción del analfabetismo nacional del 60% al 18%. Podría decirse que ése es el primer gran hito en la experiencia. A la luz de los resultados de la campaña, las comunidades empiezan a reconocer el valor de la educación.

El trabajo de las hermanas de La Asunción, en lo educativo, se inicia en Lechecuagos con la conducción de dicha campaña y, posteriormente con la construcción del colegio “María Eugenia de Jesús”, primer centro educativo con primaria completa de la comarca, que se incorpora a Fe y Alegría en 1980. En 1981 se inicia el programa de educación extra-edad dirigido a jóvenes recién alfabetizados mayores de 14 años para que cursaran la primaria en sólo 3 años. En 1982 se incorporan al Núcleo otras tres escuelas de Lechecuagos. Ese mismo año, se crea el centro de salud, para dar una mejor atención a la población, ya que a pesar de que Lechecuagos está a sólo 8 kilómetros de la ciudad, la comunidad no cuenta con servicios de transporte, lo que dificulta el traslado de enfermos a los puestos de salud de la ciudad. Se inaugura un taller de costura y se instala una procesadora de yuca, dado que este tubérculo es uno de los rubros principales de cultivo de la comunidad.

Esta etapa se caracteriza por la ampliación de la oferta educativa con la apertura de nuevas escuelas, la implementación del programa de Educación de Adultos y la continuación del programa de educación extra-edad.

En 1984, se forma la primera comunidad eclesial de base y se consigue el financiamiento para la electrificación del sector céntrico de la comarca, que hasta entonces no contaba con este servicio.

Es sin duda una etapa muy rica en cuanto a movilización social y promoción de la participación comunitaria, especialmente de los jóvenes estudiantes de las escuelas, quienes, además de atender la educación de adultos y extra edad, se organizan en brigadas para realizar labores comunitarias. El surgimiento de múltiples expresiones de participación popular y movilización social (brigadas de alfabetización, brigadas productivas, brigadas de salud, organizaciones comunitarias, gremiales, juveniles, de mujeres...), que permiten el desarrollo de la capacidad organizativa en la comunidad, es uno de los factores que contribuyen al crecimiento de la experiencia durante la década de los ochenta.

2. Segunda Etapa: nace el Núcleo Educativo Rural (1985-1989)

En 1986, se crea lo que hoy es el Núcleo Educativo Rural, que en ese momento llevaba el nombre del fundador del FSLN y héroe sandinista "Carlos Fonseca Amador". Los Núcleos Educativos Rurales fueron una modalidad administrativa creada por el Ministerio de Educación, con el fin de optimizar los recursos y asegurar la aplicación uniforme de metodologías, controles administrativos y el seguimiento pedagógico y administrativo a las escuelas diseminadas en las zonas rurales.

A solicitud del Ministerio de Educación, las religiosas de La Asunción asumen la dirección del NER en 1986, atendiendo un total de 17 escuelas, cuatro de las cuales pertenecían a Fe y Alegría. Además de la población de Lechecuagos, el NER atendía a la comunidad del Tololar. De las 17 escuelas, cuatro eran centros de primaria completa, tres colegios de secundaria y once escuelas de primaria básica (1° a 4° grado). En esta misma etapa de creación del NER, se fortalece la organización de las comunidades cristianas.

Ese mismo año, se abre el primer pozo artesiano para el suministro de agua a las obras de la comunidad en el sector de la Ermita (el más céntrico), y donde se encuentran ubicados la Iglesia, el centro de salud, la tienda comunal y el colegio María Eugenia de Jesús, que es el que atiende la mayor cantidad de alumnos del NER La Asunción.

La labor de reflexión y evangelización se ve fortalecida en la comarca con el SINE (Sistema Integral de la Nueva Evangelización): once comunidades cristianas reflexionan a la luz de la fe, comparten oración y se involucran en acciones concretas en bien de la comunidad, con sentido de unidad y como una forma de vivir su llamado de fe.

En 1989, Lechecuagos es declarado primer territorio rural libre de analfabetismo en la zona de occidente.

Si bien en esta década hubo importantes esfuerzos en programas de salud y educación, es preciso acotar que, a partir del año 84, la situación de guerra se agudiza en el país; el 40% del presupuesto nacional se destina a

las Fuerzas Armadas y, para la inversión social, hay prioridad por las zonas afectadas por la guerra; por ello, la situación económica y social del país se resiente; los esfuerzos emprendidos años antes en áreas como salud y educación se debilitan. La hiperinflación afecta la capacidad adquisitiva de los salarios. Los ingresos de los maestros a finales de la década no llegan a cubrir ni un tercio del costo de la canasta básica, lo que ocasiona zozobra y desmotivación en el personal.

Otro factor a tomar en cuenta en la década de los ochenta es el excesivo centralismo y el carácter rígido de políticas y programas de educación, que tuvieron como efecto negativo, el estancamiento en la búsqueda de nuevas propuestas de innovación pedagógica.

3. Tercera Etapa: etapa de reveses y nuevas búsquedas (1990-1997)

Esta etapa se caracteriza por profundos cambios en el contexto. Se destacan tres hitos importantes, que marcan el cambio de rumbo de la experiencia. El primero de ellos es el cambio de gobierno. El proceso de paz, iniciado en 1987, lleva a elecciones nacionales en 1990, con el triunfo de la coalición Unión Nacional Opositora UNO. Interesados en desmontar las obras del gobierno sandinista en educación, se toman una serie de medidas que llegan hasta ordenar que se le cambie los nombres de héroes y mártires de la revolución sandinista a todos los centros educativos, decisión que afecta a las escuelas de Lechecuagos, entre otras. Esto significa, de alguna forma, un momento duro en la experiencia, ya que se asume como una pérdida de parte de la identidad de la comunidad. Con la reducción del presupuesto asignado, la dirección del NER La Asunción tiene que recurrir a alternativas para suplir las necesidades de material escolar, solicitando donaciones y crédito con editoriales. Además, en esta etapa se comienza a solicitar a las familias algún aporte económico para cubrir el déficit de mantenimiento de los centros. Un hecho importante para la comunidad es la finalización, en el año 1991, del proceso de letrificación de la comarca, iniciado años atrás.

El segundo hito es la erupción del volcán Cerro Negro, ubicado al noreste de la comarca de Lechecuagos, en abril de 1992. Esta erupción ocasiona grandes pérdidas: daños en más de 25 mil hectáreas de tierra, ocho escuelas seriamente afectadas, los pozos de agua contaminados, destrucción de cauces y caminos. Frente a esta situación, la propia comunidad, apoyada y dirigida desde la estructura organizativa del NER, da respuesta a las necesidades inmediatas de la población afectada, a la vez que se promueve la gestión y comunicación con la alcaldía y el gobierno central en busca de respuestas efectivas. Una vez pasada la erupción, se ve la necesidad de generar proyectos que se convirtieran en alternativas a corto y largo plazo. Surgen el Banco Campesino, Fincas Modelo y, en sí, el proyecto de desarrollo de los Lechecuagos. En este contexto, se forman los consejos consultivos y se eligen equipos de líderes por sectores para organizar y agilizar la búsqueda de respuesta a las necesidades más sentidas de la comunidad.

El tercer hito a ser destacado es la incorporación plena del NER La Asunción a Fe y Alegría y el nacimiento de la Normal. En 1993, el Ministerio de Educación pone en marcha el proyecto de “Autonomía Escolar”, que se inserta en un acelerado proceso de descentralización del Estado, que traslada a las municipalidades y comunidades la responsabilidad de la educación.

Esta medida afecta a los centros que conforman el NER, ya que, si no se acogen al modelo de autonomía, corren el riesgo de desaparecer como centros. En este contexto, luego de varias asambleas y reuniones, la comunidad de Lechecuagos y las religiosas solicitan el apoyo a Fe y Alegría para que les dieran cabida en el movimiento a la totalidad de los centros.

En el mismo proceso de discusión, el personal directivo y docente de algunos centros optan por separarse del NER La Asunción. Quedaron entonces bajo la dirección de Fe y Alegría y la congregación de La Asunción 12 de las 17 escuelas. Es a partir de ese momento que se inicia una nueva etapa en la experiencia. El Ministerio de Educación continúa aportando la subvención que, hasta 1997, permite cubrir el pago de planilla y algunos gastos de mantenimiento de las escuelas.

También en 1993 y dada la fuerte incidencia del alcoholismo en la comarca, deciden, desde la Pastoral Comunitaria, organizar el grupo de alcohólicos anónimos. Por otra parte, en este mismo año, se integran las brigadas de reforestación, con la participación de la comunidad y estudiantes de secundaria.

En 1994, el Ministro de Educación solicita a la congregación de La Asunción que se hagan cargo de organizar y dirigir una escuela normal, para dar respuesta a las necesidades de formación de docentes en la región de occidente, que no estaba siendo atendida desde el año 1990.

Más adelante, a finales del año 97, fueron cerradas tres escuelas base, debido a la falta de presupuesto de parte del Ministerio de Educación para cubrir el pago de docentes. Esto se traduce en reducción de personal y la reubicación de los niños de estas escuelas a las más cercanas; para algunos, esto implicaba desplazarse hasta tres kilómetros.

4. Búsqueda de gestión para la autosostenibilidad: (1998- 2001)

Esta etapa más reciente en la experiencia tiene como hito el paso del huracán Mitch por Nicaragua, a finales de 1998, que deja devastado el país afectando sensiblemente las zonas norte y occidente del territorio nacional. Las fuertes lluvias provocan inundaciones y se registra la destrucción de viviendas, pozos, letrinas y la pérdida de la producción de maíz y caña en un 70%. En este contexto, el NER La Asunción asume nuevamente la misión de sacar la comunidad adelante.

Se crea entonces la necesidad de trabajar para que la comunidad no muriera económicamente. La emergencia hace que toda la estructura del NER se vuelque en la búsqueda de soluciones. Para lograr esta meta, se gestionan nuevos proyectos de créditos para la producción; se reconstruyen casas,

pozos, letrinas; se diversifica la producción agrícola; se busca mejorar la economía y la dieta familiar con proyectos alternativos de aves y ganado; se reconstruye la red de agua potable. Además, surge el proyecto de crianza de gallinas, beneficiando a un importante número de mujeres de los distintos sectores de la comarca. Sin duda, el trabajo conjunto con la comunidad es una de las mayores fortalezas. Esta actitud es altamente valorada por todos y así lo manifiesta un directivo:

“Creo que hay muchas fortalezas: primero, tenemos una mística muy grande, tanto en la Asunción como en Fe y Alegría; tenemos una plataforma formidable de desarrollo; así concebimos la escuela nosotros, una escuela al servicio de la comunidad, una escuela al servicio del desarrollo comunitario. Tenemos una comunicación muy fuerte y un trabajo formativo con toda la gente de la comarca, a través de su liderazgo, de sectores. Trabajamos con ellos no sólo en el ámbito educativo escolar, sino en el ámbito educativo amplio, orientado hacia el desarrollo de la comunidad, de la autogestión, del desarrollo de los proyectos para hacer desarrollo sostenible; entonces, trabajamos con los adultos también, y eso es una gran fortaleza para este proyecto educativo...”. (testimonio de un directivo).

En el año 2001, se inicia en las escuelas y en todo el NER la discusión y reflexión diagnóstica para la construcción colectiva del Proyecto Educativo (PEC), que contempla las particularidades de las escuelas y los elementos comunes de todas las escuelas que funcionan en una comunidad específica. Como resultado de este proceso, se identificaron las prioridades del proyecto educativo que deberían concretarse en el año 2002: formación docente, integración de padres y madres de familia en la vida de la escuela, y revisión de contenidos y metodologías para asegurar aprendizajes más significativos y una mayor calidad educativa.

III. LA EXPERIENCIA EDUCATIVA VISTA POR SUS PROTAGONISTAS

1. El equipo directivo

Desde su creación como Núcleo Educativo, el NER La Asunción está organizado en tres instancias: pastoral de educación, parroquial y de desarrollo. Cada instancia tiene su representante en el equipo directivo. Este pequeño grupo de personas se hace cargo de planificar, dirigir, administrar y acompañar la gestión ante las instancias municipales, buscar recursos, apoyar a los productores en la compra de insumos y en la venta de sus productos.

Además, como parte del equipo de dirección, existe un consejo consultivo, integrado por unos 25 líderes de la comunidad representantes de los 16 sectores habitacionales, quienes se reúnen con el responsable de la pastoral de desarrollo, el director del NER y una de las religiosas de la obra, para programar y coordinar las actividades.

La pastoral de educación la integran el director del NER y las directoras de los 3 bloques educativos y el bloque de la Normal. Cada bloque está inte-

grado por un centro de educación pre-escolar y primaria completa, el cual, de acuerdo con la ubicación territorial, atiende y apoya a las escuelas más pequeñas que brindan educación básica, algunas en la modalidad de multigrado. Los bloques están constituidos de la siguiente forma:

- El Bloque 1, Centro María Eugenia, atiende a la escuela San Antonio.
- En el Bloque 2, el Centro San Francisco atiende a San Ramón y San Rafael.
- El Bloque 3 lo coordina San José y atiende a Santa Ana.
- El Bloque 4 es coordinado por el Instituto Pastoral y atiende la Secundaria y la Escuela Normal.

El personal directivo está de acuerdo con que la principal fortaleza de la experiencia de Lechecugos es la integralidad de la obra. Entre las debilidades, destaca la formación del personal docente, que es uno de los temas en los que se ha empezado a trabajar con mayor atención en el año 2001.

Hay deficiencias en la manera de analizar, de situarse ante la vida, en su manera ya de ponerse de hecho ante un grupo de clase, de aula; puede notar todas las deficiencias que hay... estoy hablando de espíritu, de metodología; te estoy hablando de frutos, los muchachos y las muchachas yo creo que, cuando son motivados, tienen mucha receptividad, me parece que falta mucho dinamismo en el profesorado... falta estimulación a los estudiantes... (Testimonio de la directora de la Escuela Normal)

Otro aspecto que preocupa al personal directivo es la promoción de aprendizajes significativos y el hacer de la educación una herramienta útil para la vida, en un medio en el que las opciones de formación técnica y profesional son limitadas. Al respecto, tanto los docentes como el personal administrativo señalan que la aspiración desde hace muchos años era la de tener en Lechecugos formación técnica que permitiera a los estudiantes salir con un oficio; en ese sentido, se realizaron algunos esfuerzos, como el taller de costura, carpintería y la formación en agricultura, que no fue posible mantener por falta de financiamiento.

2. La Congregación de la Asunción

Las religiosas de la Asunción tienen más de 150 años de existencia y 53 años de haber llegado a Nicaragua. Inició su labor pastoral y de educación en la ciudad de León, con la creación de un colegio. Años más tarde, la Asunción abre dos centros escolares en barrios marginales: uno en León y otro en un populoso barrio de Managua.

A partir del año 1979 y como consecuencia de la opción por los pobres, la Asunción hace su primera incursión en el sector rural, en los departamentos de Granada y León, con el propósito de *“llevar el evangelio y servir al desarrollo de la comunidad”*.

“En un inicio nuestro deseo era el de ir al área rural, pues no teníamos ninguna comunidad inserta en el campo. Llegamos para trabajar con comunidades y en la formación técnica a través de talleres, iniciando con el costura. Muy pronto, dadas las circunstancias, organizamos el centro de salud. Fue la población la que nos pidió la escuela y es allí donde comienza nuestro desafío”. (La “Educación en La Asunción”. Congreso internacional de Educación, París, 1998).

En marzo de 1980, las religiosas de la Asunción organizan, conducen y realizan la labor de alfabetización, con la participación de estudiantes de secundaria del colegio de León.

3. Los docentes

El NER La Asunción cuenta con un total de 58 docentes distribuidos en las nueve escuelas. La mitad de los docentes tienen entre 10 y 19 años de experiencia, y un 25% tiene de 5 a 9 años en la labor, hecho que en algunos casos compensa los déficit en el nivel de preparación, ya que en su mayoría los docentes en ejercicio sólo tienen formación como maestros normalistas, sólo un 26% del personal ha concluido estudios superiores en el grado de licenciatura.

Las mayores frustraciones de su vida están centradas en *“la situación de pobreza en que viven, que no les permite alcanzar las metas que se proponen”*, lo que a la vez les provoca un sentimiento de impotencia al verse sin posibilidades de ayudar a otros. A pesar de esta situación, es posible percibir, en este colectivo docente, una gran identificación y compromiso con el proyecto y con la comunidad; hay mística de trabajo y se colabora con otros proyectos de desarrollo comunitario.

El personal del NER está, en su gran mayoría, constituido por docentes que iniciaron su labor en el centro y/o son exalumnos de la Normal. Aproximadamente, un 20% es originario de la comunidad y aún vive en ella; otros, aunque nacieron y se criaron en ella, por diversas razones, se trasladaron a vivir a León, a seis kilómetros de la comarca.

Para la mayoría del personal consultado, la experiencia del NER ha significado importantes aprendizajes, entre los que destacan, la formación religiosa y en valores:

“Uno de los aprendizajes más importantes para mí ha sido la formación en valores que hemos recibido de las hermanas y de Fe y Alegría; eso nos ayuda a crecer como personas”.

También la relación estrecha con la comunidad, en este aspecto señalan que precisamente ha sido en los momentos más críticos de la comarca cuando esta relación se ha visto fortalecida.

4. La comunidad

Las familias pertenecientes a las comunidades de Lechecuagos son campesinas; se trata de una población bastante estable desde el punto de vista

migratorio; en su mayoría, originaria de la zona, que ha heredado de sus padres y abuelos las tierras que hoy trabaja. A pesar de estar cerca de la ciudad, la población de Lechecuagos es eminentemente rural en sus estilos de vida y costumbres. En las décadas de los sesenta y de los setenta, estas comunidades eran conocidas en occidente por el alto índice de violencia entre familias. Hoy en día, esta situación ha cambiado mucho. Lechecuagos se ha transformado en una comunidad pacífica, que trabaja unida por resolver los ingentes problemas que plantea la situación de pobreza, atraso y abandono en que vive. Cabe señalar que este cambio ha sido uno de los principales logros de la presencia y trabajo de las religiosas de La Asunción en la comunidad.

En las sesiones de grupo focal con padres y madres, se trató de conocer las opiniones y percepciones que ellos tienen acerca de la experiencia, tanto desde su condición de padres y madres de los estudiantes como en su calidad de pobladores de la comarca que se ha beneficiado de la obra en estos 20 años. Es preciso señalar que todos los participantes reconocieron de forma unánime que la experiencia del NER ha llevado progreso a la comunidad, y destacan uno de los logros más importantes la organización y la amplia participación de la comunidad:

“Aquí, los consejos consultivos son los que están a la cabeza y llevan la información a los padres de familia... aunque ya no tengan hijos en la escuela, siempre están participando con la dirección del NER”.

La mayoría de madres y los padres plantearon su aspiración de que el NER pudiera en un futuro ofrecer formación técnica a los muchachos, puesto que consideran que los jóvenes están eligiendo magisterio, no por vocación, sino porque es la opción más cercana y rápida de conseguir empleo.

5. Los estudiantes

Un promedio de 1.500 niños y adolescentes de 6 hasta 18 o 19 años se matriculan anualmente en el NER La Asunción. Para asistir a la escuela, una buena parte de ellos tienen que caminar hasta dos o tres kilómetros de caminos arenosos o cruzando huertas, expuestos al sol y a los piquetes de insectos. Sin embargo, y a pesar de las condiciones en que viven, los niños que estudian en las escuelas del NER encuentran muchas motivaciones para asistir, especialmente la posibilidad de *“hacer amigos”*, *“aprender cosas nuevas para ser algo en la vida”*.

Con relación a lo que no les gusta o desearían que la escuela les proporcionaran, apareció con mucha fuerza entre los grupos el tema de la falta de materiales deportivos y espacios con condiciones para jugar. Sobre las aspiraciones futuras, el deseo de culminar una carrera universitaria es muy fuerte. Las preferencias son variadas: Medicina, Arquitectura, Ingeniería Civil, Administración de Empresas. Hay quien quiere ser piloto de aviación. La carrera de maestro o maestra fue mencionada con bastante frecuencia.

En este aspecto, los estudiantes de secundaria se muestran muy reservados; sus deseos y aspiraciones se ven mediados por la posibilidad real de alcan-

zarlos; por tanto, sus respuestas son más vagas. Cualquier otra alternativa que no sea magisterio implica trasladarse a León, situación muy difícil por la escasez de recursos. En los estudiantes que ya salen de su bachillerato se percibe más claramente la frustración ante la falta de oportunidades reales y la incertidumbre de lo que va a pasar con su futuro profesional. En este grupo, está más marcada la aspiración de que en la comarca se pudiesen crear opciones de educación técnica.

Un aspecto importante en cuanto a la caracterización de los estudiantes es el hecho de que muchos de ellos están inmersos en actividades laborales, como trabajador familiar no remunerado. Desde temprana edad, cumplen con una jornada de trabajo en labores agrícolas, de comercio y/o en las tareas domésticas, lo que implica a la par de la educación una doble carga.

IV. CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

1. ¿Qué hace diferente al NER de otros centros rurales?

Para el personal docente, son varios factores los que hacen cualitativamente diferente a los centros del NER La Asunción de otros centros; se destaca, en primer lugar, la metodología, puesto que la enseñanza es personalizada.

Por otra parte, hay muy poco ausentismo laboral y, además, hay una relación de cooperación mutua muy estrecha entre el colectivo de docentes. Son un grupo compacto que crece junto y está dispuesto a asumir cambios.

El tema de la flexibilidad para el pago de las cuotas de colegiatura es otro de los aspectos que los docentes consideran que hace la diferencia, ya que en otros colegios, si el estudiante no paga, se le suspende el derecho a realizar exámenes e incluso a asistir a clases.

2. Principales dificultades en los aspectos educativos

El grado de desarrollo y la experiencia acumulada en la obra de Lechecuagos es resultado entre otras cosas de:

- El alto grado de organización de la comunidad y de la estructura de dirección del NER.
- La disposición, entusiasmo y responsabilidad del personal directivo y docente.
- El compromiso social de los actores para con la obra.
- La labor de evangelización que contribuyó a cambiar de una comunidad violenta a una comunidad pacificada, de relaciones entre familias.

A pesar de los esfuerzos e iniciativas, los docentes consideran que hay que mejorar el rendimiento académico, lograr aprendizajes más significativos, y así alcanzar mayor calidad en nuestros egresados; fortalecer la participación e interés de padres y madres en los asuntos escolares; motivar más a los estudiantes; generar el interés del personal docente para investigar y dotar a los centros de más materiales didácticos y textos.

Otro de los aspectos que preocupa al personal docente se refiere a la falta de oportunidades que tienen los estudiantes una vez que salen de secundaria, ya que, al no brindar el NER más opción que el magisterio, muchos jóvenes no logran continuar sus estudios en otro lugar, por la difícil situación económica de su familia.

Tomando en cuenta la experiencia acumulada, el grado de desarrollo y los pasos que la comunidad está dando hacia la auto-gestión, se podría decir que la obra de Lecheguagos está llegando a un momento en el que debe dar un nuevo giro, ahora en función de devolver la centralidad a la escuela. Esto es posible hacerlo gracias a la enorme disposición, apertura al cambio y la experiencia acumulada, tanto por el equipo directivo y docente como por el nivel de desarrollo de la comunidad.

3. La integralidad de la obra de Lecheguagos

Sin duda alguna, uno de los aspectos que destacan en la experiencia del NER La Asunción es la integralidad de la misma. El NER en estos años ha trascendido su carácter de institución educativa, para convertirse en una instancia de desarrollo, insertada en una comunidad activa que está participando en la solución de sus problemas.

El mayor peso de las escuelas ha recaído en los maestros populares. El concepto de escuela ha sido eminentemente abierto, proyectándose el centro escolar a todos los ámbitos de la comunidad. En la escuela se elige a los representantes de los sectores. El consejo consultivo responde más allá de la problemática del centro; discute tanto aspectos de la escuela, como problemas de diversa índole que se dan en la comunidad. El NER es hoy una comunidad organizada, que responde ante las emergencias y se propone acciones a futuro.

Un paso importante en la experiencia es el hecho de la integración de laicos en la conducción de una obra que, durante la década de los ochenta, estuvo totalmente a cargo de las religiosas. En los últimos nueve años, la dirección del NER ha estado a cargo de un laico originario de la comunidad. El responsable de la pastoral de desarrollo es también un miembro de la comunidad, ambos exalumnos de las escuelas del NER.

Como otro de los avances significativos de la obra de Lecheguagos, se puede mencionar la decisión tomada recientemente por el comité de productores de constituirse formalmente como una asociación comunitaria con personería jurídica, a fin de profundizar las acciones emprendidas hacia la autogestión y el desarrollo sostenible de la comarca, permitiendo así ampliar su capacidad de negociación directa ante las autoridades del gobierno municipal, las instituciones de crédito y lograr el acceso a los programas de desarrollo rural.

4. Acerca de la participación de las familias

En la década de los ochenta, la participación de la familia fue muy activa. Los padres y las madres participaron en la construcción de las escuelas, se

reunían para discutir los problemas de la educación, participaban como educandos en la modalidad de educación de adultos, organizaban actividades en beneficio de los centros. Al entrar el NER en la nueva dinámica del banco campesino y proyectos productivos, la energía y capacidad de participación de la comunidad se ha volcado a estas tareas, y, tal como señalan los docentes, la relación directa padres y madres con la escuela y los problemas de la misma se fue debilitando.

No se puede decir categóricamente que no hay relación, ya que los productores miembros de consejos consultivos, son a su vez padres y madres de alumnos de los centros; pero esta relación está enfocada básicamente en los aspectos del desarrollo productivo. Mensualmente se realiza una asamblea general de la comunidad, en la que se abordan los temas relacionados con los proyectos de desarrollo de la comunidad y aspectos muy generales del funcionamiento del NER; luego de esta asamblea, en las escuelas se realiza la reunión por aula de clases para la entrega de evaluaciones o para que el docente aborde alguna situación particular del estudiante. La participación a estas reuniones es irregular; se considera que hay más o menos un 40% que no asiste y, según señalaron las mismas madres de familia, muchos no asisten porque, si no han pagado la cuota, “les da vergüenza acercarse a la escuela”.

En el proceso de reflexión para la construcción del PEC, la participación de la familia fue visualizada como una de las grandes debilidades del NER, y por tanto se definió como línea de acción prioritaria para el 2002.

5. Acerca del financiamiento de la educación

Tal como ocurre en la mayoría de los centros subvencionados del país, el aporte que el Ministerio de Educación da al NER apenas cubre cerca del 75% de los salarios del personal; por tanto, el complemento de la planilla, materiales y gastos de mantenimiento tienen que ser cubiertos con aportes de la familia y algunos apoyos que Fe y Alegría da al centro.

La cuota que actualmente deben aportar las familias por cada estudiante es de C\$5.00 (córdobas) en primaria, C\$10.00 (córdobas) en secundaria, y C\$30.00 para los estudiantes de la Escuela Normal 9 (la tasa de cambio, a la fecha, del córdoba con respecto al dólar es de C\$13.75 x cada dólar).

El tema de las cuotas es uno de los aspectos que preocupa a la dirección del NER, pues hay aproximadamente un 35% de las familias que no dan el aporte o lo van entregando con muchos meses de atraso. Aunque el NER tiene un fondo de becas, éste no es suficiente para solventar las necesidades de familias que tienen hasta cuatro hijos estudiando en los distintos niveles. Según lo expresado por las madres y padres de familia que participaron en las sesiones de grupo focal, hay familias cuya situación económica es realmente precaria, y se les hace difícil aportar la cuota; otros no pagan porque *“se acostumbraron a recibir todo regalado”*.

Por su parte, el personal docente señala que, a pesar de las cuotas, muchos padres de familia de otras comunidades aledañas envían a sus niñas y

niños a las escuelas del NER porque en los centros del Ministerio de Educación les cobran cuotas similares y no ofrecen opciones de aplazar los pagos cuando no se hacen a tiempo.

6. Aspectos a atender

- Es evidente que la necesidad de promover aprendizajes significativos y pertinentes debe orientar la búsqueda de alternativas hacia una formación más técnica. En tal sentido, se necesita explorar la posibilidad de establecer alianzas con instituciones dedicadas a la capacitación y formación técnica, en función de ofertar en un plazo más o menos corto algunas alternativas de formación técnica a los estudiantes que egresan de secundaria. Con los estudiantes de primaria y de los primeros años de la secundaria, los esfuerzos deben orientarse hacia la revisión y adecuación del currículo, en función de adaptarlo más a las características, horarios y necesidades de los educandos.
- Dado que el juego y la recreación deben ser parte del currículo por ser un derecho esencial de los estudiantes y una fuente de socialización y aprendizaje, conviene realizar algunos esfuerzos dirigidos hacia una mayor promoción de actividades culturales y deportivas en las escuelas, lo que implica una necesaria gestión de recursos para adquirir implementos deportivos, juegos educativos y otros materiales.
- Es necesario poner en práctica el Proyecto Educativo de Centro definido para el 2002, orientado a reflexionar en torno a las estrategias dirigidas a recrear la metodología de enseñanza, siendo conscientes de las ventajas y desventajas que la enseñanza personalizada tiene en un contexto como el de las escuelas del NER, caracterizado por grupos de clase numerosos, debilidades en la formación docente y con limitantes en cuando a material didáctico y bibliográfico.
- El tema de financiación de la educación es un problema cuya solución tiene que ser abordada tanto con la Oficina Nacional de Fe y Alegría como directamente con las familias. En este sentido, es necesario hacer un esfuerzo por realizar un estudio socio-económico de las familias de la comarca, que permita conocer cuál es la capacidad real que éstas tienen de aportar económicamente a la escuela, a fin de establecer criterios equitativos en el momento de fijar las cuotas, lo que preferentemente debe ser definido en conjunto con los beneficiarios y los consejos consultivos, como uno de los temas prioritarios en esta nueva etapa de fortalecimiento de la escuela.
- La participación de las familias en la educación es una tarea prioritaria, que deberá ser orientada hacia el fortalecimiento de la responsabilidad materna y paterna y hacia la revaloración de la educación de las niñas y los niños, considerada como un derecho humano al cual todos y todas deben tener acceso.

TRINIDAD PAMPA

Una experiencia de Fe y Alegría en Bolivia*

Fe y Alegría ha desarrollado en el cantón de Trinidad Pampa un proyecto global que integra varias propuestas educativas: Casa del Saber (Yatiqañ Uta), capacitación a grupos asociados productivos, acción evangelizadora y educación formal, a través del núcleo escolar rural de Trinidad Pampa, conformado por seis unidades educativas asociadas, dirigido por las hermanas de la Compañía de María.

Cabe resaltar que el núcleo escolar de Trinidad Pampa está íntegramente administrado por Fe y Alegría, siendo el único caso nacional en que un núcleo educativo completo queda bajo la administración y supervisión de otra entidad que no es el Estado, y, además, es el único caso en que todas las unidades educativas del núcleo son de convenio, en este caso pertenecientes a Fe y Alegría.

I. CONTEXTO

1. Los Yungas

Los Yungas, que abarcan las provincias Nor y Sur Yungas del departamento de La Paz, son un conjunto de valles cubiertos de selvas serranas tropicales. Durante el imperio Inca, la hoja de la coca era cultivada en estos valles y se usó como instrumento de intercambio y en ceremonias religiosas, pues se trataba de una hoja sagrada. Antes de la llegada de los españoles, el uso de la coca estaba extendido por toda la zona andina. En Bolivia, en la época Tiahuanacota (300 a.C. 900 d.C.) su consumo era proveído desde los cultivos en los Yungas, al igual que el maíz. En el Siglo XVIII Los Yungas desplazaron a Cuzco como la gran productora de este cultivo. Su producción anual oscilaba entre los 230.000 y los 300.000 cestos. El 88% de esa producción procedía de haciendas, propiedad de criollos o mestizos.

*Síntesis del documento titulado *Trinidad Pampa. Una experiencia de Fe y Alegría en Bolivia*. Agosto de 2002, Banco de Experiencias Significativas en Fe y Alegría, Multimedia producido por la Federación Internacional de Fe y Alegría. La sistematización de la experiencia fue realizada por Julio Irahola. La síntesis del informe que aquí se presenta fue elaborada por Adriana Rodríguez y luego editada.

Documentos de la época señalan que durante la colonia llegaron a existir 50 veces más cocales que durante el imperio Inca. De esta manera, la zona de los Yungas fue poblada bajo criterios económicos y, más específicamente, para la producción de coca destinada al mercado de las minas de Potosí, para asegurar el “rendimiento” de los mineros.

A principios del siglo XX se constituyó la Sociedad de Propietarios de los Yungas, que llegó a adquirir poder e influencia política y económica en el país, lo que les permitió obtener grandes ventajas a favor de la producción de coca. Algunos miembros de esa sociedad llegaron a ser Presidentes de la República, con el consecuente apoyo al fomento de su cultivo.

En cuanto a la educación, en los inicios de la vida republicana, poco o nada se hizo en la zona de los Yungas, caracterizada por la concentración de indígenas aymaras y afrobolivianos. A pesar de que se dictaron varias leyes y normativas para intentar brindar educación a estos pueblos, no llegaron a acceder a la educación. Por esta razón se generaron las llamadas “escuelas clandestinas” pues éstas no eran reconocidas por el Estado, y fue, a través de ellas, que los indígenas y campesinos pudieron aprender a leer y escribir.

2. Los asentamientos en Trinidad Pampa

Trinidad Pampa es uno de los cantones de Coripata, segunda sección municipal de la provincia Nor Yungas en el departamento de La Paz. Las labores de rescate de la historia comunal se han visto reforzadas a partir de investigaciones que realizan alumnos de primaria y secundaria del núcleo educativo Trinidad Pampa, quienes, como parte de los planes de estudio, han elaborado diversos documentos que plasman la historia oral, narrada por sus abuelos, en escritos adornados con bellos dibujos elaborados por ellos mismos.

Uno de estos documentos es “*Trinidad Pampa, recuperando nuestra historia*”. En dicho estudio se señala que el cantón Trinidad Pampa está constituido por tres comunidades: Chacón (en la loma), Huaycuni y el Choro (en la pampa). Según las investigaciones de los alumnos, no hay una fecha exacta sobre la conformación de Trinidad Pampa.

Durante la época del pongueaje (servidumbre feudal), de lunes a miércoles se trabajaba para el patrón, y el resto de los días para la familia. En esa época, la mayor producción era la de la coca, seguida de yuca, walusas, racacha, plátanos y naranjas. Cuando se asentó el pueblo, y dado que sus habitantes eran de origen aymara, la organización tradicional permaneció, pues se mantuvieron los jilacatas (autoridades del pueblo aymara) como máximos líderes.

La reforma agraria de 1953 favoreció a los asentados en la zona de Trinidad Pampa. Luego de que la tierra se repartió entre los campesinos, se crearon los sindicatos agrarios. En el caso de Trinidad Pampa, estos sindicatos se constituyeron con las familias que vivían en una misma hacienda.

II. RECORRIDO HISTÓRICO DE LA EXPERIENCIA

1. La escuela inicial

Hasta 1956, los habitantes de Trinidad Pampa que deseaban estudiar, debían trasladarse a lugares distantes de su comunidad. Es gracias a la reforma agraria (ahora los campesinos podían organizarse libremente en la prosecución de sus intereses), y al Código de la Educación Boliviana (que extendía la educación a toda el área rural), que se constituyó oficialmente, la primera escuela.

La construcción de la escuela requirió de dos años. Para 1958 atendía los primeros grados del nivel primario. Año tras año se iba implementando un nuevo grado, llegándose a atender toda la primaria. Ello determinó su paso, de escuela seccional a subcentral.

Para consolidar la escuela, los sindicatos de las tres comunidades, Huaycuni, Chacón y El Choro, decidieron unificar las escuelas seccionales y constituir una sola, con todos los ciclos y niveles, en la zona de Trinidad Pampa.

La demanda creció y la escuela inicial no fue suficiente para la gran cantidad de alumnos; por ello, en 1959 se procedió a su conversión de subcentral a Núcleo Escolar, poniéndole por nombre: “Núcleo Escolar Campesino César Loma Navia”. Desde el 16 de abril de 1960 comenzó su funcionamiento oficial como tal. Se asignaron además cuatro docentes de curso, un docente de agropecuaria y un docente de talleres.

Así, el núcleo, de acuerdo al Código de Educación Boliviana, se hizo cargo de las escuelas seccionales de: Milluhuaya, Arapata, San Agustín, San José, San Félix, Mauri, Arapata II, Dorado Grande, Santa Gertrudis, Huayrapata, Nogalani, Coscoma, Chillamani, Santa Bárbara de Coripata, Machacamarcá, Auquisamaña, Pararani y Tabacal.

2. El ingreso de Fe y Alegría a Trinidad Pampa

En 1985, Fe y Alegría estableció un acuerdo de cooperación mutua con los Sindicatos Agrarios de Trinidad Pampa, a través del cual buscaba resolver problemas educativos, centrados principalmente en la deserción, la repitencia, la falta de formación de los docentes, la mala administración escolar, la falta de continuidad de las labores escolares... a lo que se sumaba una oferta de sólo 8 años de servicio educativo.

Cuatro años después de haber implementado en la zona el “Plan de emergencia” y el “Proyecto de microcentros de producción escolar y comunal”, el 25 de abril de 1986, Fe y Alegría asumió la administración del núcleo. Con ello, el primer cambio fue el del nombre, desde ese momento pasó a llamarse “Núcleo Escolar Rural Trinidad Pampa Fe y Alegría”, y se amplió la oferta para abarcar los niveles iniciales, primarios y secundarios completos.

Cuando Fe y Alegría se hizo cargo del núcleo de Trinidad Pampa, este tenía casi 500 niños en la central y cerca de 1.000 en las seis seccionales: Coscoma, Santa Gertrudis, San Félix, Dorado Grande, San Agustín y Ciénegas.

La escuela no fue el único ámbito de acción de la Acción Rural Fe y Alegría –ARFA La Paz-. Pronto se dieron cuenta de que el centro de gravitación de su acción se había trasladado de la escuela hacia los adultos. Esto no restó importancia a la educación de las generaciones jóvenes, sin embargo, los adultos fueron rápidamente captados por los procesos de capacitación para la producción. Fe y Alegría tuvo que iniciar, entonces, el desarrollo de propuestas que atendieran las demandas de sus dos beneficiarios: niños y adultos.

Para esta época la población de Trinidad Pampa ascendió a 2.000 habitantes, organizados en aproximadamente 375 familias. La población era mayoritariamente de origen aymara, ya sea por descendencia de antiguos habitantes o bien como resultado de la “relocalización” que se dio en el país en 1986.

Con el paso del tiempo, ARFA La Paz concentró su acción en la zona de los Yungas. Este hecho hizo que fuera más conocida como ARFA Yungas. Esta concentración se debió a tres factores: a) en esa zona se desarrollaban varias propuestas; b) había un gran número de participantes en cada una de las propuestas; c) para atenderlas era necesario generar un equipo que las atendiera; por ello, se decidió constituir un equipo permanente en la zona.

La Compañía de María llegó a Bolivia en 1998. Ese mismo año se instalaron en Trinidad Pampa y fueron encargadas, por Fe y Alegría, de conducir el núcleo escolar.

III. CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

1. Una oferta educativa integral

Desde el ingreso definitivo de Fe y Alegría de Bolivia a la zona (1986) hasta nuestros días, la micro región de Nor Yungas, más conocida como Trinidad Pampa, se ha enriquecido con propuestas educativas surgidas de las necesidades y expectativas de los mismos pobladores. De esta manera, en Trinidad Pampa, están presentes las propuestas educativas: Yachay Wasi, Equidad Entre Géneros, Capacitación a grupos asociados productivos, Currículos Inicial Alternativa Popular Intercultural Bilingüe, Primaria Alternativa Popular Intercultural Bilingüe, y Acción Evangelizadora.

Cada una de las propuestas será abordada brevemente, intentando describir: a) la propuesta y su evolución histórica hasta nuestros días; b) su organización interna y relación con otras propuestas; c) las dificultades y logros obtenidos.

1.1. Propuestas del área de educación no formal

En 1992, Fe y Alegría elaboró una “Estrategia Educativa No Formal” para las poblaciones rurales de La Paz, Cochabamba y Santa Cruz, que se concentró precisamente en las micro regiones de Nor Yungas, Tiraque e Izozog. En esta estrategia se definieron los proyectos a realizarse en las zonas:

a) Yatiqañ Uta (YU)

La propuesta Yachay Wasi (Casa del Saber en lengua quechua), surgió en Rodeo -Chuquisaca- el año 1986, fruto de la coordinación de ARFA Chuquisaca con los sindicatos campesinos. Rápidamente se extendió la propuesta en el mismo departamento y, posteriormente, a otras regiones de Bolivia y se adaptó el nombre genérico a la lengua de cada región. Así, en Trinidad Pampa se la conoce con el nombre de Yatiqañ Uta (casa del saber en lengua aymara). Surgió inicialmente como internado campesino en el año 1988, pero, con la consolidación de la propuesta, pasó a formar parte de ésta en 1993.

La Yatiqañ Uta posibilita que niños y jóvenes de comunidades, cuyas escuelas no llegan más allá del tercer curso de primaria, continúen su escolaridad hasta bachillerato. Mientras permanecen y concluyen sus estudios, la Yatiqañ Uta facilita un proceso de formación integral centrado en la vida comunitaria campesina y en la producción.

El proceso de formación es facilitado por educadores (profesores y/o educadores populares campesinos) que organizan, dinamizan y acompañan los procesos de enseñanza y aprendizaje; desarrollan estrategias que favorecen la participación de padres y madres de familia, de organizaciones campesinas, en los procesos de gestión del modelo.

Aunque la Yatiqañ Uta de Trinidad Pampa tiene todos los aspectos comunes al resto de los centros de la propuesta Yachay Wasi, se diferencia de los otros por las siguientes razones:

- Se encuentra ubicada en una zona subtropical y por lo mismo cuenta con un clima mucho más benigno. Los terrenos de la zona permiten el cultivo de diversas especies frutícolas.
- Los ingresos familiares, en comparación con las familias de los otros centros, son relativamente mayores debido a que la economía de la región está basada en la producción y comercialización de la coca. Sin embargo, las familias son pobres.
- Si bien en el resto de los centros educativos las familias aportan con especies para la alimentación (papa, cebolla, etc.), en Trinidad Pampa este aporte no es frecuente debido, justamente, a que la zona es esencialmente productora de coca y no se ha acostumbrado al cultivo de otras especies.

b) Equidad Entre Géneros (EEG)

La propuesta surge en 1993 como “Subprograma de Formación y Organización de la Mujer” (FOM), enmarcado en el Programa de Educación No Formal. De forma resumida, los objetivos son:

- Aglutinar mujeres generando un proceso de educación amplio que las habilite para un desempeño protagónico en la comunidad en aspectos de salud, trabajo productivo, nutrición y cuidado de los niños.

- Ofertar un currículum flexible que responda a las necesidades de los grupos de mujeres con temas específicos relacionados a la relación de género.
- Capacitar a las mujeres para insertarse en proyectos económico solidarios, mejorando su calidad de vida.
- Disminuir la discriminación de la mujer.

La propuesta Equidad Entre Géneros plantea como principales destinatarias a mujeres jóvenes y madres de familia que, organizadas en grupos, se capacitan para ejecutar diferentes emprendimientos, algunos de ellos productivos. EEG es una oferta educativa que profundiza y consolida la formación, capacitación y organización de las mujeres y grupos mixtos, a partir de un enfoque de género que permita superar los actuales estereotipos, actitudes, valores y prácticas que discriminan a las mujeres.

Esta propuesta pretende posibilitar el cambio de actitudes, valores y creencias de los educadores, educandos, madres y padres de familia. Plantea eliminar el trato desigual, diferenciado, que una sociedad en sus diferentes ámbitos puede dar a hombres y mujeres, a partir de razas, culturas, situaciones económicas, educativas, generacionales, etc. Se espera generar cambios en la condición de la mujer y establecer relaciones más democráticas, solidarias y de respeto entre los géneros.

En la propuesta se unen integralmente estrategias educativas dirigidas al ámbito formal escolar, a la capacitación docente y a otras propuestas alternativas. Para la explicitación de la transversal de Equidad de Géneros, el Currículo Alternativo Popular Intercultural Bilingüe (CAPIB), cuenta con estrategias educativas alternativas dirigidas al ámbito escolar, extra escolar, barrial y comunal.

También pasa por una oferta variada de acciones educativas integrales como la capacitación técnica, para que hombres y mujeres adquieran nuevas competencias para mejorar sus ingresos, el reforzamiento en lectura, escritura y aritmética básica, para superar limitaciones que hacen que se sientan inferiores, y la formación en género, para superar el trato desigual entre hombres y mujeres.

c) Capacitación a Grupos Asociados Productivos (CGAP)

El trabajo realizado, a partir del “Plan de Emergencia” y el “Proyecto de Microcentros Productivos” en Trinidad Pampa, se cristalizó en la conformación de 10 grupos. Cada uno de ellos constituido por un promedio de 18 familias. Se formó un primer grupo para el cultivo del café, que fue el modelo que animó a otros grupos a emprender tareas similares, pero en rubros productivos diferentes.

La metodología de implementación del programa de Capacitación a Grupos Asociados Productivos se inició con una investigación diagnóstica, que puso en evidencia las necesidades sentidas de capacitación de los pobladores; por otro lado, se realizó un sondeo de mercado que mostró las deman-

das. Al contrastar las necesidades sentidas de capacitación y las demandas del mercado, se define el rubro en el cual se inicia el proceso de formación y capacitación.

La oferta educativa se presenta a los potenciales participantes y se posibilita la conformación de grupos para su posterior capacitación y formación. En forma paralela se dota de infraestructura y equipamiento a aquellos rubros que así lo requieren. A medida que los grupos asociados participan de la formación y capacitación, éstos se van convirtiendo en productivos y posteriormente en autónomos, fin último del proceso.

1.2 Propuestas del área educativa formal

Las propuestas del área de educación formal pretenden la transformación curricular en los niveles inicial y primario. Para ello se recurre a la “dinamización”, curricular, de los docentes y de padres y madres de familia, con la finalidad de impulsar una educación intercultural y bilingüe castellano-aymara.

Si bien en la estructura curricular de Fe y Alegría se encuentran las propuestas de “Inicial Alternativa, Popular, Intercultural y Bilingüe” (IAPIB) y “Primaria Alternativa, Popular, Intercultural y Bilingüe” (PAPIB), en Trinidad Pampa se ha generado una fusión entre dichas propuestas, con el planteamiento de la reforma educativa impulsada por el Ministerio de Educación. Al mismo tiempo las hermanas de la Compañía de María las complementan con la metodología de la educación personalizada, planteada por Pierre Faure, S.I.

Así, la educación escolarizada de Trinidad Pampa está organizada sobre la base del sistema de núcleos escolares. Sin embargo, esta organización responde a los criterios de implementación de la Ley de Reforma Educativa y no así a la tradición de organización de núcleos escolares, tradición que se arrastra desde 1955. De esta manera, la organización del núcleo escolar responde a criterios como: accesibilidad, homogeneidad y territorialidad.

En el núcleo escolar de Trinidad Pampa se ha dado gran importancia a los procesos de lectura y escritura. Desde el nivel inicial, los alumnos desarrollan la creación de cuentos, poemas y recapitulación de la historia oral de su comunidad, creatividad que es plasmada en una serie de documentos elaborados por los mismos alumnos.

Esta actividad es apoyada por una biblioteca dotada de una cantidad considerable de libros, no solamente para consulta de los alumnos, sino también de los docentes. Esta biblioteca cuenta también con una serie de volúmenes independientes de las bibliotecas de aula.

Uno de los mayores logros obtenidos en educación inicial es el énfasis colocado al desarrollo de la psicomotricidad, la cual es atendida en un espacio adecuado para el desarrollo de las clases.

Consolidar los diversos niveles educativos en la región no fue fácil, sin embargo, con el paso de los años y gracias al esfuerzo de los docentes, se

cuenta con la quinta promoción de egresados de secundaria (bachillerato humanístico). De la misma manera, la cobertura en los niveles inicial y primaria se ha incrementado en los últimos años. Este dato podría indicar que la oferta educativa de Trinidad Pampa está respondiendo a las demandas de educación de la población.

1.3. Acción Evangelizadora (AE)

La Acción Evangelizadora que promueve Fe y Alegría Bolivia busca construir, en un trabajo de modalidades claramente educativas con adolescentes, jóvenes, madres y padres de familia y educadores, itinerarios de maduración que permitan crear espacios de crecimiento personal, social y religioso, y generen una serie de actitudes que sirvan para mejorar la calidad de vida de lo social, familiar, lo religioso, etc. Estos itinerarios de maduración están ligados, principalmente, al desarrollo de las dimensiones antropológicas, históricas y éticas de las personas y constituyen la “acción evangelizadora” de la propuesta. Es decir, la AE se comprende y desarrolla como promoción humana, lo cual permite colaborar en el papel social y político de la educación.

2. La gestión educativa en Trinidad Pampa

Ya se ha señalado como Fe y Alegría consolida su presencia en Trinidad Pampa a través de la conformación de un equipo humano permanente que asegura la continuidad de los procesos y, por otro lado, a través de la interrelación y correlación de una oferta educativa integral (formal, no formal e informal).

Estos dos factores (equipo humano y diversidad de ofertas correlacionadas) demuestran la intencionalidad, implícita o explícita, que tuvo Fe y Alegría no solamente de ligar la educación a la producción, sino también educación a calidad.

Estas ideas son los ejes necesarios para establecer la relación: educación y calidad. El nexo entre estos dos términos lo ha constituido una red necesaria que, a modo de andamiaje, ha conformado una estructura organizacional capaz de contener objetivos, recursos humanos y económicos, acciones y actividades a desarrollar en una micro región. Tal tarea es la de la administración o gestión educativa.

2.1. El proceso de planificación

Fe y Alegría considera que uno de los elementos centrales de la gestión educativa es el enfoque de demanda y potencialidades educativas. Con la aplicación de este enfoque se pretende lograr que la demanda sea más representativa, equitativa y viable, con opciones de impacto, constituyéndose en el elemento cohesionador y movilizador de la comunidad escolar organizada. Además, este enfoque permite lograr la articulación entre la institución, en sus diferentes niveles, y las instancias educativas relacionadas.

A fin de consolidar el proceso de planificación entre las diferentes propuestas, para que todas ellas respondieran al mandato e identidad institucionales, la Dirección Nacional de Fe y Alegría, a través de sus unidades nacionales

(planeamiento, administración y finanzas, servicios educativos), promovió la utilización de procedimientos e instrumentos estándares que tienen carácter nacional.

2.2. La organización

La organización permite distribuir y utilizar los recursos humanos, técnico-pedagógicos y técnico-administrativos dentro de un tiempo determinado. La organización de las propuestas educativas se basa en desarrollar acciones ordenadas en función de las necesidades de los participantes. De esta manera, los recursos están distribuidos según la complejidad de cada propuesta; cada una de ellas tiene un responsable, el mismo que depende de la coordinación microregional. A su vez, cada propuesta puede tener su propia organización interna:

- Estructura orgánica de la Yatiqañ Uta (YW). Esta propuesta (Yachay Wasi), se organiza tanto con actores internos como externos a la institución. Entre los actores externos se encuentran: el sindicato intercomunal, el sindicato de padres de familia, los padres de familia, el municipio y la junta escolar. Entre los actores internos se hallan el equipo de educadores, el sindicato de alumnos y los yatiqañuteños.
- Equidad Entre Géneros (EEG). Cabe resaltar que esta propuesta, si bien no está siendo impulsada en la actualidad en Trinidad Pampa, continúa y es liderizada por una responsable que debe atender los diversos campos de aplicación. En este intento, recibe apoyo de otras personas, sin embargo, las mismas no detentan responsabilidad en la acción.
- Estructura orgánica de Capacitación a Grupos Asociados Productivos (CGAP). La propuesta CGAP tiene un responsable, de quien dependen los diversos grupos de productores. Debe recalcarse que esta propuesta está en pleno proceso de transferencia directa a los beneficiarios participantes, por lo que Fe y Alegría mantiene una baja o nula coordinación sobre la misma.
- Estructura organizativa de Educación Formal. La educación formal, cuya expresión visible es la escuela, se organiza bajo el sistema de núcleos. Es decir, confluyen en las varias unidades educativas asociadas, todas ellas dirigidas por un director de núcleo. Al interior de cada unidad, la estructura es por ciclos y niveles. Las propuestas IAPIB y PAPIB se desarrollan en los niveles correspondientes sin implicar ninguna otra organización especial.
- Acción Evangelizadora (AE). Tiene una responsable; sin embargo, en la implementación de la propuesta, el trabajo es distribuido entre las hermanas de la Compañía de María. De esta manera llega a existir, además, una responsable del nivel primario (asumido por la misma responsable de propuesta), una del nivel secundario y una para la Yatiqañ Uta.

Un aspecto que conviene resaltar es la organización de los docentes. De acuerdo con la tradición, arrastrada desde 1931, eran los padres de familia, organizados antiguamente en las juntas de auxilio escolar y actualmente en juntas escolares, quienes se encargaban de brindar albergue y algo de alimentación para la manutención de los docentes del área rural. Sin embargo, en Trinidad Pampa, los docentes cuentan con viviendas dentro de la misma unidad educativa central. De los aportes de los padres de familia para la unidad educativa (aspecto acordado entre la dirección del núcleo y las juntas de núcleo y escolar), un porcentaje es destinado como aporte para la alimentación de los docentes, a este aporte se suma la contribución que hace cada uno de ellos. Con estos recursos se ha podido contratar a una cocinera que prepara diariamente los alimentos para todo el personal docente; se cuenta con un comedor común, una cocina y un horno. Para la preparación del pan son los docentes quienes se organizan internamente elaborando roles de turno.

2.3. Dirección y coordinación

En Trinidad Pampa los niveles de dirección se presentan de la siguiente manera:

- En la alta dirección se encuentran la dirección nacional y departamental. Y la máxima instancia en Trinidad Pampa es la coordinación micro regional.
- En los mandos medios se ubican los diversos responsables de propuestas.
- En el nivel de supervisores se hallan los diversos colaboradores de las propuestas (por ejemplo, en Acción Evangelizadora las responsables de primaria, secundaria y Yatiqañ Uta)

La coordinación, en el caso de Trinidad Pampa, es una coordinación interpropositiva, con las siguientes características:

- Fe y Alegría es la única institución que brinda servicios educativos en Trinidad Pampa, por lo tanto, la coordinación entre propuestas es necesaria para asegurar la imagen institucional, puesto que deben mostrar coherencia en sus acciones y responder a la visión, misión y objetivos institucionales planteados.
- Existen mecanismos de coordinación al interior de cada propuesta (reuniones frecuentes), pero, al mismo tiempo, se han generado reuniones de coordinación de sus responsables a fin de asegurar el cumplimiento de los objetivos institucionales.
- La coordinación entre las propuestas se ven reforzada no solamente por las frecuentes reuniones, sino por la interdependencia laboral que existe en muchos casos.

En Trinidad Pampa, el poder e influencia, o la posibilidad de satisfacer las ambiciones y necesidades del colectivo, se manifiestan de la siguiente manera:

- No existe el ejercicio de poder coercitivo ni de conexión.
- El poder experto es más evidenciado en dos cargos: coordinación microregional y director de núcleo. Los conocimientos que ambos poseen son apreciados por el resto del personal y por toda la comunidad.
- El poder de información, dadas las características de Trinidad Pampa, es detentado por quienes tienen mayor acceso a información en general, lo cual se facilita por una serie de reuniones de coordinación. En este caso, quienes poseen este poder son la coordinación microregional y las hermanas de la Compañía de María sin importar el cargo que ocupen.
- De acuerdo con los diarios de campo y a la encuesta de descripción de tareas, todos los responsables de propuestas detentan un poder referente. Ello señala la importancia que se prestó a la selección del personal.

2.4 Liderazgo

En Trinidad Pampa, de acuerdo con cuestionario de descripción de tareas, los estilos de liderazgo más frecuentes son:

- Democrático: ello se evidencia tanto por la frecuencia de las reuniones de coordinación como por la participación de los diversos actores. Otro aspecto que lo refuerza es el clima institucional favorable que se vive al interior de cada propuesta y la microregión.
- Tecnocrático: evidenciado en los niveles de formación de los responsables de propuestas. Aunque todos ellos colocaron que para ocupar su puesto se requiere, en promedio, de un año de experiencia; en su caso, los encuestados han logrado acumular más que el promedio. El conocimiento detentado en sus áreas de especialidad favorece este tipo de liderazgo.
- Amistoso: aplicado no al interior de las propuestas en sí, sino en la relación con la comunidad.

De esta manera, se evidencia que el liderazgo en Trinidad Pampa tiene ambas dimensiones: transaccional y transformacional. Es decir, se hace énfasis en el logro de objetivos y al mismo tiempo busca la cohesión e identificación de los actores con la institución.

Si bien existe un liderazgo común orientado hacia las tareas (asignación de labores, explicación de procedimientos de trabajo, cumplimiento de plazos), también se presenta un liderazgo orientado a las personas (escucha, amistad, accesibilidad, ayuda en los problemas personales). Este último se evidencia con mayor claridad en las figuras de las hermanas de la Compañía de María.

Por todo lo señalado anteriormente, se puede afirmar que en Trinidad Pampa, en general, se ejerce un liderazgo basado en el poder de referencia, de información y experiencia, lo cual favorece una fuerte y oportuna participación de los diversos actores dada la madurez de los mismos.

2.5 Motivación

Fe y Alegría analiza este enfoque a partir de las necesidades básicas insatisfechas (NEBI). Estas necesidades son: elementales, sociales, de aprendizaje y de relación con la trascendencia (Dios). Para que una necesidad pueda identificarse como sentida, ésta debe ser planteada. Esto implica que la población expresa sus demandas en función de sus necesidades, lo que supone moverse en función de estas demandas, y no de acuerdo con la oferta educativa.

Pero también la motivación está relacionada a los satisfactores de aquellas necesidades. De esta manera, necesidades y satisfactores se pueden ordenar, en el caso de Trinidad Pampa, en dos niveles: (a) beneficiarios de las propuestas y (b) institucional.

Las necesidades y satisfactores, en el caso de los beneficiarios de las propuestas, se manifiestan de la siguiente manera:

- Acceso escolar: organización del núcleo con unidades educativas asociadas que brindan los diferentes ciclos y niveles educativos. Yatiquañ Uta para jóvenes cuando la unidad educativa de su comunidad no tiene todos los niveles y ciclos, o quedan muy alejadas.
- Educación: continua, intercultural y bilingüe, de calidad, integral. Currículum Alternativo Popular Intercultural y Bilingüe (CAPIB) con sus propuestas IAPIB y PAPIB que buscan el desarrollo integral y armónico de las dimensiones biológica, cognitiva, socioafectiva, productiva, cultural, equitativa, ecológica y espiritual de los educandos
- Formación y capacitación de la mujer en aspectos como: salud, trabajo productivo, nutrición y cuidado de los niños, para disminuir la discriminación de la mujer. Capacitación técnica de la mujer y reforzamiento en su educación: Propuesta Equidad Entre Géneros
- Participación de padres y madres de familia en la educación de los hijos. Evitar el autoritarismo de los padres. Disminución de la permisividad o sobreprotección de los padres. Evitar la disfunción familiar. Incrementar la comunicación familiar: Componente dinamización de padres y madres de familia del CAPIB, organización comunitaria y escolar, trabajo directo con las juntas escolares y la comunidad, trabajo con las autoridades comunales.
- Perfeccionamiento docente: componente dinamización docente del CAPIB.
- Espacios de crecimiento personal, social y religioso, dimensiones antropológicas, históricas y éticas: propuesta Acción Evangelizadora.
- Mejor atención en salud: no se ha planteado un satisfactor para atender esta necesidad.
- Incrementar la capacidad de decisión de la comunidad: trabajo con las juntas escolares y la comunidad, trabajo con las autoridades comunales.

- Fuentes laborales, mejor remuneración económica: propuesta de Capacitación a Grupos Asociados Productivos (CGAP).

Las necesidades y satisfactores institucionales se presentan de la siguiente manera:

- Flexibilidad y rapidez de respuesta a los requerimientos sociales, educativos y de la misma institución: reuniones periódicas.
- Asignación de recursos humanos, técnicos, económicos y materiales en función de los beneficiarios y de los objetivos estratégicos institucionales.
- Desarrollo de acciones ordenadas en función de las necesidades de los participantes: planificación de las diversas propuestas.
- Trabajo coordinado, tanto lateral, como diagonal y verticalmente: reuniones periódicas.
- Relaciones de comunicación: reuniones periódicas.
- Coordinación de las propuestas: reuniones periódicas.
- Logro de objetivos: control de proceso.

Como se puede observar, aunque las necesidades institucionales son pocas, no se han planteado todos los factores que permitan el logro o consecución de las necesidades.

2.6 Comunicación

En Trinidad Pampa no se ha podido evidenciar una comunicación vertical u horizontal de forma escrita. Toda la comunicación es de manera verbal. Ello parece incongruente si lo comparamos con el impulso que se da a la redacción de cuentos, historias y poemas en los alumnos de la zona. El desempeño eficaz en el trabajo de las diversas propuestas, señalaría que la comunicación hace énfasis en:

- Información técnica: la persona es informada sobre lo que debe hacer, cómo hacerlo y cuándo hacerlo.
- Coordinación: la persona conoce con quiénes debe trabajar y qué aspectos trabajar con ellos.
- Información motivacional: la que se convierte en un estímulo para el desempeño del trabajo.

En Trinidad Pampa, la red de comunicaciones es bastante amplia, pues, además de los responsables de propuestas abarca a: beneficiarios de las propuestas, juntas escolares, padres de familia, educadores, dirigentes sindicales, agente cantonal, autoridades del Municipio de Coripata, autoridades educativas del Municipio de Coripata, autoridades educativas departamentales, sean del Estado o de Fe y Alegría, Parroquia y Equipo pastoral

2.7 Control

De acuerdo con la finalidad y propósito de cada propuesta, se tienen sistemas propios de evaluación. Sin embargo, cabe destacar que las constantes “reuniones interpropuestas” han facilitado, al igual que en la planificación, un sistema integrado de evaluación y seguimiento de las acciones y procesos. Seguimiento que no está normado o reglado y que, no obstante, se ha convertido en una práctica rutinaria entre los diversos miembros de las propuestas y de la micro región. Este sistema integrado de seguimiento y evaluación contempla la participación de los padres de familia, educadores, responsables de propuestas y agentes o personas claves de la comunidad y municipio.

III. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

Los resultados que se han obtenido hasta ahora, son los siguientes:

1. Se ha consolidado una fuerte presencia institucional de Fe y Alegría a través de sus propuestas educativas y su personal.
2. Se han implementado diversas propuestas educativas de Fe y Alegría, todas ellas interrelacionadas e interdependientes unas de otras.
3. El campo de acción institucional abarca no solamente a niños, sino también a adultos, mujeres y hombres.
4. Para generar la interrelación e interdependencia entre las diversas propuestas educativas de Fe y Alegría, se ha consolidado un estilo de gestión propio, que está basado no solamente en la misión, visión y objetivos estratégicos institucionales, sino también en la delegación de responsabilidades y la experiencia de cada uno de los miembros de los diferentes equipos.
5. Se ha abarcado no solamente una unidad educativa, en este caso la central, sino también al conjunto de unidades educativas asociadas. Todas ellas implementan las propuestas educativas planteadas por Fe y Alegría.
6. La experimentación realizada en Trinidad Pampa en el área de educación formal, vale decir, las propuestas IAPIB y PAPIB, sirvieron de base para su generalización al interior del sistema Fe y Alegría, y posteriormente, para la actual reforma educativa.
7. En cuanto a la Yatiqañ Uta, se puede observar una relación de mayor coordinación con la escuela, debido a que esta última también pertenece a Fe y Alegría.
8. Con respecto a los Grupos Asociados Productivos, el trabajo está permitiendo la autonomía completa de estos grupos, de manera que Fe y Alegría puede dedicarse a la conformación y formación de otros.
9. Equidad Entre Géneros ha permitido una mayor participación de la mujer en todos los campos de la vida diaria y comercial de la zona.

Pero el resultado más satisfactorio es que en la localidad es cada vez más visible, aunque no el óptimo, el trato igualitario y de respeto mutuo entre mujeres y hombres.

10. Acción Evangelizadora va desarrollando procesos cada vez más sólidos en cuanto a la formación espiritual tanto de niños, como de jóvenes y adultos en general.
11. Un hecho significativo es que a finales del año 2001, los educadores y niños de Trinidad Pampa ganaron el concurso de Proyectos Educativos de Núcleo (PEN), convocado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
12. Se cuenta con edificaciones propias (Yatiquañ Uta de Trinidad Pampa y San Juan, seis unidades educativas, oficina de la microregión y oficina de radio) que responden tanto a criterios pedagógicos como arquitectónicos y que, a su vez, se van modernizando gracias a financiamientos externos y aportes del Estado y del municipio.
13. Si bien Fe y Alegría ingresó a la región con una amplia propuesta que pretendía la integralidad de los servicios, poco a poco, las diversas propuestas fueron potenciando el papel de la educación escolarizada. Dicho potenciamiento permite inferir que la educación escolarizada juega un papel decisivo en la gestión de la microregión, pues es en torno a ella que se han generado la mayor cantidad de acciones.

CENTRO DE EXPRESIÓN CULTURAL FE Y ALEGRÍA - SANTA LIBRADA (CEC)

Una experiencia de Fe y Alegría en Colombia*

Se presenta una síntesis del proceso vivido durante quince años, por el Centro de Expresión Cultural y Formación Infantil y Juvenil (CEC). En 1997, se inició la recolección de información a través de encuestas y entrevistas a los distintos participantes y talleristas del CEC. La revisión de los documentos e instrumentos de trabajo cotidiano y la elaboración de diarios de campo, fueron determinantes para la realización de la sistematización de la experiencia.

En el desarrollo del texto se plantea, en primer lugar, el marco situacional conceptual, el contexto donde se desarrolla el CEC y el nacimiento del proyecto. En segundo lugar se presenta la experiencia y el proceso en sí mismo, evaluando aspectos como la organización, la metodología y la historia para dar cuenta del camino recorrido. Finalmente, se hace un balance de la experiencia, en términos de los principales logros, dificultades y perspectivas de trabajo.

I. MARCO SITUACIONAL CONCEPTUAL

Este capítulo presenta los tres conceptos pertinentes para interpretar el trasfondo en los orígenes y desarrollo de los procesos en el CEC, que se abordarán desde la perspectiva de campo: (a) Pastoral juvenil, (b) Educación popular, y (c) Arte popular. Cada uno de estos campos alude a una manera de interpretar el proceso que el CEC desarrolla desde 1988.

* Síntesis del documento titulado *Centro de Expresión Cultural Fe y Alegría Santa Librada (CEC). Una experiencia de Fe y Alegría en Colombia*. Mayo de 2003, Banco de Experiencias Significativas en Fe y Alegría, Multimedia producido por la Federación Internacional de Fe y Alegría. La sistematización de la experiencia fue realizada por Javier Orlando Lozano, Hna. Pilar Alonso Fernández y Jhon Jairo Puche. La síntesis del informe que aquí se presenta fue elaborada por Adriana Rodríguez y luego editada.

1. El campo de la pastoral juvenil

El campo de la pastoral juvenil tiene antecedentes en América Latina desde los años treinta, con los grupos marianos y de acción católica. En los años sesenta, la juventud adquiere un lugar más protagónico en el mundo, y tanto el Concilio Vaticano II como el Episcopado Latinoamericano reunido en Medellín, en 1968, reconocen y valoran el surgimiento de esta nueva fuerza social.

Anteriormente, la pastoral que se realizaba con los jóvenes no difería de la que se planteaba con los adultos. A la vez que se desarrolla el conflicto entre la Institución eclesíastica y la teología de la liberación, surgen diversas propuestas de pastoral con jóvenes, no siempre coincidentes con el espíritu del documento de Medellín. En los años setenta surgen “movimientos de encuentro” que integran muy activamente a los jóvenes, inclusive de barrios populares, en sus parroquias.

La opción por los jóvenes queda plenamente establecida con la reunión del Episcopado latinoamericano en Puebla, en 1978. Durante la década de los ochenta y los noventa se formaron desde los grupos cristianos más cercanos a las militancias de izquierda, hasta pequeñas comunidades de clase media, dispuestas a vivir la opción por los pobres.

Es en este panorama en el que algunos grupos parroquiales de barrios populares, que podrían ubicarse en un amplio espectro de posturas, desde movimientos de encuentro más bien apolíticos, hasta comunidades eclesiales con posturas más radicales, ensayan iniciativas diversas, con el fin de acoger y aglutinar a jóvenes en torno a sus propuestas de pastoral. Entre estas iniciativas, para abordar el caso del CEC resultan especialmente pertinentes los grupos parroquiales artísticos o grupos artísticos de inspiración religiosa.

2. El campo de la educación popular

En América Latina y, particularmente, en Colombia, la “educación popular” es concebida, desde los años sesenta, hasta la crisis de las izquierdas de finales de los ochenta, como otra dimensión de una acción social transformadora de la realidad. La mayoría de sus primeros impulsores se inspiran en los métodos de alfabetización-concienciación ideados por Paulo Freire.

La crisis que estalla con la caída de los socialismos de Europa Oriental, a comienzos de los noventa, coincide con otras fuerzas que, dentro del movimiento de la educación popular, han ido cobrando más protagonismo. Especialmente, los movimientos de recuperación cultural liderados por minorías étnicas. En el Encuentro Mundial de Educación de Adultos, realizado en Bangkok, en 1990, se encuentran multitud de enfoques para entender la educación popular. La variedad puede observarse en la cantidad de nombres usados para referirse a sus prácticas educativas: educación popular, educación comunitaria, educación de adultos, educación no formal, educación social, educación vocacional, etc. Aquí se destacan dos enfoques: uno que ve la educación popular como acción social, como

lucha contra la represión en favor de los oprimidos, y otro que la ve como un proceso vital, de corte comunitario, que lucha por la recuperación de la cultura propia y el redescubrimiento de los saberes tradicionales.

El CEC trata de convertir un proyecto pastoral en educación popular o concebir un proyecto de educación popular como un “Centro de Pastoral”. Es decir, es un proyecto transformador desde los valores evangélicos. Y eso es: pastoral y educación, a la vez.

3. El campo del arte popular

Las artes en Colombia, en los sectores populares, vivieron, desde el período de la Independencia, un proceso paralelo a los del resto de países de América Latina. Después de un siglo XIX bastante silencioso y vinculado a las corrientes europeas, especialmente con Francia como referente, el siglo XX significó el advenimiento de grupos preocupados por buscar una identidad nacional más propia. No hay historias completas sobre el arte producido en los sectores populares colombianos y, según el tipo de arte, pueden encontrarse reconstrucciones parciales.

II. UBICACIÓN Y CONTEXTO

1. Ubicación geográfica

El área geográfica en la cual se ha desarrollado el CEC es la localidad Quinta de Usme, ubicada al suroriente de Santafé de Bogotá. Está constituida por una zona urbana y otra rural en la que existen cerca de 600.000 habitantes organizados en aproximadamente 250 barrios y 17 veredas campesinas. La localidad Quinta de Usme constituye, junto con la localidad 19 (Ciudad Bolívar), el extremo sur de la ciudad, y es la única en que la totalidad de los barrios están clasificados en los estratos más bajos: 1 y 2.

2. Orígenes e historia

A finales del siglo pasado, la zona está conformada por haciendas y fincas. La más reconocida es la Hacienda Santa Librada, nombre que aún conserva el barrio central y más antiguo. Hacia 1955, la Hacienda es vendida con el objeto de urbanizar; los pequeños terrenos son vendidos a precios económicos debido a la lejanía de la ciudad y a la ausencia de servicios públicos. La mayoría de los nuevos habitantes son campesinos procedentes de los departamentos de Cundinamarca, Boyacá, Tolima, Huila y Caldas. Llegan a la zona por la necesidad de obtener vivienda y se quedan allí, ya que los terrenos son aptos para la agricultura.

En veinte años (1956 -1976), la población crece de manera impresionante, pasando de una cultura rural a una urbana. Durante este período se organiza la primera Junta de Acción Comunal, que logra la instalación de algunos servicios con aportes de la misma comunidad. Se levanta una humilde escuela, que en principio está constituida por cuatro aulas y que luego se termina con donaciones de la ladrillera y el trabajo de la gente, incluyendo a los niños. La capilla se construye dejando el piso de tierra.

Con la construcción y la organización, las formas de empleo van cambiando. Se pasa de la agricultura a la construcción, y, en muchas familias, las mujeres comienzan a trabajar para contribuir al ingreso familiar, por lo que surge la necesidad de tener un lugar donde dejar a los niños. Así, se construye el jardín infantil con el apoyo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; pero, debido a las malas administraciones se cierra. Más adelante es reabierto al ser asumido por Fe y Alegría bajo la dirección de las Hermanas Carmelitas de la Caridad Vedrunas. Ellas llegan en 1977 por invitación del padre Guillermo Vélez, de Fe y Alegría, para hacerse cargo del jardín infantil. Así abandonan el colegio Vedruna que tienen al norte de la ciudad para dedicarse al trabajo con una comunidad necesitada.

Las casas evolucionan y pasan a medianas construcciones de material con piezas en obra negra. Se incrementa el servicio de transporte, aunque insuficiente para todos los residentes que deben desplazarse a sus trabajos en la ciudad. El verde de las veredas de la zona da paso a un panorama árido, debido a la erosión de las montañas. Las costumbres poco a poco van cambiando; hombres y mujeres tienen que buscar otras opciones laborales.

A mediados de la década de los ochenta, la población joven crece en un porcentaje importante. Muchos de los niños que terminan primaria no logran conseguir colegio para estudiar el bachillerato, y por tanto, se quedan ociosos por las calles. Otros pocos se subemplean, vinculándose a la economía informal. A finales de la década, la construcción de la nueva carretera a Villavicencio trae consigo la población del sector suroriental de la localidad; Santa Librada se va haciendo el barrio más viejo de la zona.

El aumento del consumo de alcohol y los juegos de azar afectan a las familias contribuyendo a desintegrarlas; la agresión intrafamiliar y la violencia se instalan en la comunidad. Los niños, antes maltratados, ahora son jóvenes que integran *parches* y pandillas, con enfrentamientos frecuentes; las drogas y el alcohol se convierten en promotores de la delincuencia juvenil. Esta situación genera una fuerte respuesta por parte de grupos clandestinos de limpieza social, que asesinan jóvenes en las noches.

Para finales de los años ochenta y comienzos de los noventa, se mejora la calidad de los servicios públicos en los barrios más viejos de la zona, pero este problema se desplaza a los barrios nuevos. Como fruto de las nuevas políticas gubernamentales en materia de salud y educación, se construyen nuevos centros de salud y se inicia la creación de colegios de primaria y bachillerato con el objetivo de ampliar la cobertura en estos aspectos.

3. Últimos años y panorama actual

Hoy Santa Librada es el foco comercial de las localidades Quinta de Usme y 20 de Sumapaz. La zona sigue creciendo: existen aproximadamente 250 barrios y 600.000 habitantes; Planeación Distrital considera esta localidad como zona de expansión, y la urbanización continúa consumiendo las veredas aledañas. La calidad de vida se ha incrementado para la población más antigua, mientras que los migrantes más recientes continúan viviendo

la exclusión y la pobreza propia de los sectores marginales. Son bastantes los problemas que aquejan a la comunidad y que se acentúan por la difícil situación que atraviesa el país.

La cobertura de la educación formal es todavía insuficiente, a pesar del incremento de colegios distritales y particulares en la localidad, y la calidad de la misma deja mucho que desear. Las posibilidades de empleo son reducidas, particularmente para los jóvenes. La contaminación ambiental afecta la salud pública. La pobreza y la miseria hacen estragos en cientos de familias que no tienen ni siquiera para comer. Las pandillas y *parches* en la localidad continúan. La violencia intrafamiliar y el maltrato psicológico es ya una característica propia en muchas familias. Las madres solteras y el embarazo en las adolescentes es un problema cotidiano. La limpieza social aún funciona y se sigue asesinando clandestinamente a jóvenes. Las alternativas de recreación y deporte son escasas, los parques son canchas múltiples de cemento y las zonas verdes son inexistentes.

La vida en la localidad Quinta de Usme ha cambiado. Los valores han sufrido una fuerte transformación. Muchos antivalores han encontrado un lugar en la comunidad, lo cual se refleja en la desintegración y en la ausencia de identidad grupal.

A pesar de la desorientación y el desconcierto ético, aún hay personas e instituciones que continúan trabajando en pro de la paz y la construcción de la comunidad. Comprometidos de manera real y efectiva ofrecen nuevas alternativas, promueven los valores humanos y cristianos, estimulan la conciencia crítica, y, en definitiva, forman hombres y mujeres comprometidos con la utopía de una sociedad distinta. Esto es lo que el CEC (Centro de Expresión Cultural y Formación Infantil y Juvenil) pretende hacer desde 1988.

III. LOS CIMIENTOS DEL CEC

En la vida del Centro de Expresión Cultural y Formación Juvenil e Infantil - CEC hay dos fuerzas que han estado presentes: el espíritu y el ideario del movimiento Fe y Alegría, y el espíritu y el carisma de la Congregación de Hermanas Carmelitas de la Caridad "Vedruna". Cuando se concibe el CEC, en 1988, a estos elementos se suma un profundo conocimiento de la realidad de los jóvenes de sectores populares acumulado por la Hna. Pilar Alonso. Este encuentro de valores y experiencia se materializa en el proyecto del CEC.

1. Presencia de la Congregación Vedruna y de Fe y Alegría en el barrio Santa Librada.

En 1977, año en que las Hermanas se insertan en el barrio Santa Librada, comienzan a conocer la realidad de las condiciones de vida de los pobladores y a dar respuestas paulatinas a las exigencias y retos que presenta el contexto de la zona. De este modo, empiezan a trabajar en distintas áreas: catequesis sacramental, animación litúrgica, grupos juveniles, biblioteca,

servicio médico, talleres de promoción a la mujer, acogida de niños y jóvenes desescolarizados, entre otros.

Desde el año 1983, se consolida la educación formal cuando Fe y Alegría adquiere los terrenos para la construcción del plantel educativo, y con la colaboración de los padres de familia se van ampliando las instalaciones. Cada año se abre un grado más hasta llegar a quinto de primaria. Desde este momento, la escuela empieza un camino ascendente que la ha llevado a consolidarse como uno de los centros de mayor calidad en la localidad Quinta.

La educación no formal - pastoral recibe un fuerte impulso en el año 1988, y a partir del trabajo ya existente, surgen así nuevos programas: (a) el servicio social de Bachilleres (Alfabetización); (b) el Programa de Nutrición y Alimentos derivados de la Soya, ofreciendo cursos de capacitación a las madres de familias y una Tienda Comunitaria al servicio de los niños del plantel educativo y de la comunidad en general; y (c) y el Centro de Expresión Cultural y Formación Infantil y Juvenil CEC.

2. EL CEC: su entorno, origen y sentido

Pilar Alonso realiza en 1988 el curso de Planificación Pastoral en la Casa de la Juventud, institución de la Compañía de Jesús dedicada a formar animadores y asesores en Pastoral Juvenil. Como fruto del seminario y a partir del conocimiento de la realidad de los barrios marginales, implementa dos proyectos: "Modelo de Pastoral Juvenil Parroquial Popular Urbana" y el Centro de Expresión Cultural y Formación Juvenil (que más tarde tomaría el nombre de CEC por proposición de los mismos jóvenes). Con el tiempo, añadiría el término "infantil" al incorporar a los niños en el proyecto.

El CEC nace así para dar respuesta a la realidad de abandono y desorientación de los jóvenes de la zona que "no caben" en los grupos parroquiales, brindando nuevas alternativas de pastoral a través del arte y favoreciendo el desarrollo personal y comunitario, para lograr que el joven pueda apropiarse de valores y cualidades, y los ponga al servicio de la comunidad.

Para llevar el Proyecto del CEC, se incorpora un grupo de alfabetizadores, habitantes de la zona, que realizan su servicio social en la biblioteca que funciona en el Centro. El 29 de septiembre de 1988 se realiza el primer encuentro -Acto Fundacional del CEC-, al que acuden alrededor de 50 jóvenes, entre los que se encuentran ex alumnos de Fe y Alegría, usuarios de la biblioteca y muchachos de la comunidad en general. Este encuentro, más adelante se institucionaliza realizándose cada semana y tomando el nombre de Asamblea.

El CEC busca formar sujetos autónomos y creativos, generando agentes transformadores de sí mismos y de la realidad, con base en la vivencia y creación de pequeños grupos y comunidades, *"donde ellos puedan crecer como personas, expresar y desarrollar sus valores, aptitudes y capacidades artístico-culturales, propiciando la organización de los mismos y, a través de ellos, de la Comunidad, logrando así ser cristianos comprometidos con el*

*cambio*¹; que experimenten la amistad y que vivan las relaciones fraternas e igualitarias. Los programas que desarrolla el Centro Santa Librada giran en torno a dos líneas de acción fundamentales: (a) la organización y participación, y (b) la formación y capacitación.

IV. ORGANIZACIÓN Y PARTICIPACIÓN EN EL CEC

El organigrama del CEC se concibe, desde sus inicios, en forma circular, basado en una participación real de todos sus integrantes desde los grupos que conforman, los proyectos que animan y/o las funciones que desempeñan. Se tiene por principio el respeto y la valoración de los diferentes aportes e iniciativas, que son acogidas, analizadas y respaldadas, siempre que vayan de acuerdo con la mística del CEC.

El CEC ha ido evolucionando a lo largo de su historia, manteniendo en todo momento tres espacios: los grupos-base, los espacios formativos y los equipos de trabajo.

1. Estructura Organizativa

En 1989, se conforman los cuatro primeros grupos de arte: danzas, teatro, plástica y música. Todos ellos de jóvenes. Al año siguiente, surgen los primeros cuatro grupos artísticos de niños. Cada año va aumentando la demanda de muchachos de diferentes edades y que muestran nuevos intereses, dando origen a nuevos grupos en variadas modalidades.

En el año 1992 se cuenta con 20 grupos, para el 2000 con 72 y en los dos últimos años se ha pasado a 140 grupos, en diferentes categorías y expresiones: danzas, teatro, música, plásticas, danza-teatro, pantomima, teatro callejero, refuerzo escolar, ecología, deporte, gimnasia, recreación y lúdica, creatividad, semillero, catequesis y otros espacios de formación humano cristiana para niños, jóvenes y padres de familia.

También se han multiplicado los espacios de formativos de animadores pasando de tener solamente dos grupos a seis en la actualidad. Durante los últimos dos años se han incorporado como trabajadores del proyecto a jóvenes formados como animadores, quienes ahora han empezado a asumir como asesores, un papel más protagónico en el liderazgo del proyecto.

Entre las funciones de mayor importancia del equipo asesor, encontramos: acompañar y animar los procesos formativos; elaborar los diferentes proyectos; aprobar los distintos planes de formación y capacitación, diseñados por los asesores de los diferentes grupos; y elaborar los proyectos de financiación.

El CEC siempre ha tenido por objeto, en relación con la organización, promover la participación de las personas que integran los equipos y áreas de trabajo, buscando siempre la mayor eficiencia en los procesos y el consenso en la toma de decisiones. Sin embargo, como respuesta al ideal

1 Pilar Alonso F., *Proyecto de Pastoral Juvenil parroquial Urbana*, 1988.

de participación, en el año 2003 se implementó el equipo de Dirección del Centro de Expresión Cultural, integrado por cada uno de los directores de las tres áreas que funcionan en el CEC: área pastoral formativa, área artística y área comunitaria. De este modo, la dirección del CEC ya no radica en una sola persona sino en tres, y en consenso se toman todas las decisiones.

2. Gestión, financiación y administración

El CEC se considera como un programa de educación no formal de la Regional Bogotá-Tolima de Fe y Alegría de Colombia, integrado a la Subdirección de Desarrollo Comunitario. En los últimos tres años, se ha contado con una mayor participación de la Regional. En términos administrativos, las decisiones del proyecto se toman generalmente en coordinación con la Regional, la que lleva, además, el manejo económico.

3. Áreas de trabajo

El equipo asesor, para operativizar y hacer más eficiente su labor, en el año 1997 se organizó en una estructura de cuatro áreas: área pastoral-formativa, área artística, área socio-comunitaria y área administrativa.

- **Área Pastoral-Formativa:** está al servicio de los procesos de formación humano-cristiana de todo el CEC. Se encarga de diseñar y actualizar el Plan de Formación Global, orientar a los asesores de las otras áreas, acompañar a los muchachos en su proceso de formación, cuidar la vivencia y celebración de la fe, entre otras actividades.
- **Área Artística:** integra todos los grupos de arte y al frente de ella está un comité conformado por todos los asesores y talleristas. Se preocupa por: diseñar los proyectos de arte y sus planes de formación; programar y realizar las actividades del área y evaluar el desarrollo de los proyectos; orientar y acompañar a los muchachos en el proceso de hacerse multiplicadores del arte, y, a los que ya son animadores, asesorarlos en su trabajo con los niños; e investigar y llevar a la práctica metodologías y técnicas que integren la formación humano-cristiana y artística.
- **Área Socio-comunitaria:** integra todos los proyectos lúdicos y los grupos de recreación, ecología y deporte, así como el trabajo de refuerzo escolar, bibliotecas y promoción comunitaria en el barrio Pedregal, la Vereda Santa Isabel y otros sectores. Su labor se fundamenta en: marcar los lineamientos que orienten los diferentes trabajos del área; programar y realizar las actividades; evaluar el desarrollo de los proyectos y la marcha de los diferentes grupos y procesos; e investigar y llevar a la práctica metodologías y técnicas que integren la formación humano-cristiana.
- **Área Administrativa:** es un área que está al servicio del funcionamiento de los grupos y del CEC en general. Se encarga de: velar y fijar estrategias para que todos los recursos humanos, materiales y financieros estén al servicio del CEC.

V. PROCESOS FORMATIVOS DEL CEC

1. Características de la formación en los CEC

Algunas de las características de los procesos formativos pueden resumirse así:

- Respuesta a necesidades: el CEC responde a una problemática juvenil del entorno inmediato de los barrios de la parroquia, adaptándose a ellos, en su diversidad.
- Formación: se ofrece a los muchachos capacitación en un arte de su elección y, a la vez, formación integral-liberadora (pastoral).
- Pedagogía activa: los grupos se constituirán en proyectos propios.
- Multiplicación: se forman líderes-animadores que multiplican los procesos generados en el CEC.

En términos freirianos la formación se acerca a la idea de una educación que reconozca las tensiones dialécticas en la vida humana y que considere a la persona como un todo. El modelo de esta perspectiva integradora, es Jesús de Nazaret. La liberación es la toma de conciencia, un compromiso de transformación en todos los aspectos de la vida para construir un mundo más justo y humano, en el que todos podamos realizarnos plenamente.

Los jóvenes en su proceso de formación asumen la transformación de la realidad desde la práctica misma de formar a otros; lo cual tiene un aspecto profundamente formativo de puesta en marcha de una práctica comprometida.

2. Finalidad y perfiles de la formación

El CEC, con la formación, pretende acompañar a los muchachos y a los grupos para que crezcan y se desarrollen como personas y como comunidad, para que se constituyan en hombres y mujeres nuevos comprometidos con una nueva sociedad, con criterio y capacidad para crearse y recrearse; con la idea permanente de nacer, crecer y fructificar.

En la actualización del Proyecto CEC/1993, “A partir del ideario de Fe y Alegría, del estilo educativo Vedrúna, la experiencia de *Filo de Hambre* y del marco teórico de la Regional (de Bogotá de Fe y Alegría)”, aparecen diseñados muy claramente los modelos de persona, sociedad e Iglesia que se espera construir:

- *Perfil de persona nueva*: será una persona sensible al arte y a la naturaleza, con capacidad de expresión, creativa, humana, reflexiva, crítica, consciente, libre, justa, fraterna, solidaria, servicial y de fe; con capacidades físicas, intelectuales y culturales en un desarrollo propio.
- *La nueva sociedad*: la sociedad ideal a la que se tiende es una sociedad con identidad propia, justa y libre, que se fundamenta en las relaciones comunitarias y de igualdad. Una sociedad que hace presente el reino de Dios.

- *Modelo de iglesia*: el tipo de Iglesia que se quiere vivir es una iglesia profética, pueblo de Dios, comunidad de comunidades.

3. Ejes de la formación

Los procesos formativos del CEC giran en torno a varios ejes fundamentales, los cuales integran dimensiones y contenidos que, entrelazados bajo criterios y enfoques comunes, se van enriqueciendo y adaptando a las personas y/o los grupos de acuerdo con la situación real de cada uno de ellos. Durante los primeros años del CEC, estos ejes combinan contenidos de carácter diverso con un sentido práctico del tipo de formación que se pretende dar a los muchachos. Hay contenidos del estilo de valores, así como temas generales de varios ámbitos, que se consideran **ejes** básicos para la formación integral de los niños y jóvenes: **(a) naturaleza, (b) persona, (c) arte y cultura, (d) familia, comunidad y sociedad, (e) justicia, vida y paz, (f) ser cristiano.**

Al principio, los ejes estuvieron subordinados a la celebración de fechas significativas del calendario anual, alrededor de las cuales se estructuraron las reflexiones y actividades. Luego, se fueron elaborando planes de formación más específicos y según los procesos grupales, comenzaron a diferenciarse. En este tiempo de crecimiento, los ejes son el referente común para la elaboración de todos los proyectos formativos.

4. Dimensiones

En 1998, se elabora un Plan de Formación que pretende condensar los lineamientos y las experiencias acumuladas. Se postulan seis **dimensiones** en las cuales todo plan de formación de cualquier grupo organizará las dinámicas y actividades: **(a) personal, (b) familia, (c) microsocioal, (d) macrosocioal, (e) arte y (f) cristiana.** Estas dimensiones se trabajan de manera integral e interrelacionadamente, según los diferentes ejes.

La relación entre cada dimensión y cada eje es una relación dialéctica, en tensión constructiva permanente. La formación es un proceso completamente dinámico y a este dinamismo se debe la prolijidad con que surgen propuestas nuevas.

5. Metodología

El CEC trata de practicar, desde los comienzos, una metodología activa y creativa; experiencial, participativa y liberadora. Asume el **Ver-Juzgar-Actuar-Celebrar**, y la combina con la **Acción-Reflexión-Acción**. Como telón de fondo, los sentimientos, **la belleza, el arte, la armonía y la fe.**

Se considera importante y necesario partir de la realidad, analizarla e iluminarla desde los valores y criterios evangélicos, descubrir lo potenciabile para ser desarrollado, las situaciones problema para ser transformadas y los desafíos para poder darles respuesta. Se actúa coherentemente con estos principios.

Toda actividad se evalúa y de esa evaluación se aprende. Se trata de asumir las enseñanzas de la toma de conciencia, cada elemento descubierto que debe ser mejorado o que puede ser potenciado.

- *Ver*: El CEC enseña a ver y trata de ver a lo largo de su historia.
- *Juzgar*: El CEC juzga la realidad iluminándola desde la fe y los valores humanos.
- *Actuar*: El CEC lleva a cabo la acción de acuerdo con lo visto, a lo analizado y juzgado, a lo descubierto y fijado; a la luz recibida, a la propuesta asumida.
- *Celebrar*: El CEC celebra los logros y las acciones, los hechos y las expresiones.

6. Técnicas metodológicas

A lo largo de la historia del CEC se han ido utilizando variadas técnicas metodológicas, muchas ideadas, creadas o recreadas por los asesores a partir de la experiencia.

Las técnicas varían muchas veces de acuerdo con el momento o paso de la metodología. Unas son más propias para el VER, otras ayudan más a discernir en el JUZGAR, las hay más acordes para fijar el ACTUAR y otras más apropiadas para CELEBRAR. También se tiene en cuenta el momento del grupo, la situación de los muchachos o el tema a considerar.

A continuación se explican de manera somera las técnicas metodológicas que varían de acuerdo con los procesos en los que se aplican: personal, grupal y/o masivo (de proyección):

- *Personal*: se utilizan fundamentalmente dinámicas de autoconocimiento; autobiografías; técnicas proyectivas: parábolas, dibujos, cuentos.; audiovisuales; test de personalidad; cuestionarios; guías; lectura y análisis de documentos; estudio de evangelio; revisión de vida; acompañamiento personal; oración.
- *Grupal*: se hace uso de: dinámicas de conocimiento mutuo; de comunicación y corrección fraterna; cuestionarios y guías; concordar-discordar; debates; juicios; expresiones corporales; fotalabrador; fotolenguaje; foros; videoforos; discoforos; mesas redondas; videos; audiovisuales; dramatizaciones; creaciones colectivas; lecturas y análisis de textos; estudio de evangelio; trabajo en subgrupos; diarios de campo; observaciones; contemplación de la naturaleza e identificación con la misma; ejercicios de conocimiento a través del cuerpo; concentración y relajamiento; reconstrucción de hechos; lectura crítica de medios masivos de comunicación; celebraciones de la palabra y de la eucaristía; oración comunitaria; dibujos y manualidades proyectivas; convivencias; retiros; caminatas; jornadas ecológicas; celebraciones festivas y de integración; fogatas; carteleras; periódicos murales; murales y afiches; simbología.
- *Masivas o de proyección*: talleres; conferencias; foros; cineforos; mesas redondas; cabildos abiertos; encuentros artísticos; marchas y comparzas; jornadas y campeonatos deportivos; conciertos; festivales; celebraciones eucarísticas.

7. La formación artística

Si bien la práctica de la enseñanza de las artes en los grupos constituye el estilo del CEC, desde 1988, la reflexión sobre la formación artística es relativamente reciente. Debido a la claridad con que se opta por un arte popular como vehículo de la pastoral juvenil (con características concretas como un teatro de mensaje social, unas danzas y música folclóricas y unas artes plásticas centradas en temas edificantes) no se generan posturas para generar transformaciones importantes en este campo.

En la historia de la formación en el CEC, hay que diferenciar entre las posturas contrarias a su estilo y las que surgen de sus propias contradicciones internas, como búsqueda y reflexión consciente sobre el sentido fundamental del CEC. En un sentido genérico, el primer grupo de posturas aparece representado por agentes externos, profesores de artes o pastoralistas de otras partes, mientras que el segundo grupo es el de los asesores formados en el CEC que, aún nutriéndose de otras experiencias, mantienen como referente su experiencia de los primeros años.

8. Nuevas experiencias en formación

Las exigencias de la comunidad se hacen más fuertes a medida que aumenta la población, y es preciso dar respuesta a estos requerimientos. El espíritu plural y dinámico del CEC estimula la creatividad y facilita la apertura de nuevos espacios que ofrecen a más niños y jóvenes la posibilidad de crecer, formarse y comprometerse con la construcción de la comunidad y de un mundo más humano y justo.

- El primer grupo que nace como respuesta a estas exigencias es el de **recreación** en 1990. En este espacio el juego es el elemento vital. Los niños asisten masivamente, pues aprenden nuevas formas de divertirse y de desarrollar su creatividad
- El interés y preocupación por el estado del **medio ambiente** anima a asesores y animadores del CEC para conformar un grupo de ecología en el año 1991. Niños y preadolescentes vienen a integrar este grupo. Su objetivo es hacer tomar conciencia a la comunidad de la importancia de cuidar los recursos naturales y asumir actitudes en contra de la contaminación. Realizan reuniones semanales en las que trabajan temas pertinentes, hacen talleres y planean las acciones con las cuales aportan su grano de arena.
- El **deporte** es siempre un interés común de niños y jóvenes. El CEC responde a este interés, a comienzos de los noventa, ofreciendo espacios en donde la actividad física, la recreación y el deporte son el instrumento para la formación personal y el encuentro con los otros. En estos grupos, los participantes no sólo desarrollan sus habilidades motoras y facilitan el adecuado crecimiento, sino que también adquieren valores humano-cristianos que se evidencian en la forma de entender la competencia y de resolver conflictos.

- **“Aprender jugando”**, es el lema con que se da comienzo, en el año 1996, al proyecto lúdico del CEC, representado en la Ludoteca. Allí no se pretende constituir un grupo definido por lo que asisten todos los niños que lo deseen, cualquier día de la semana. A través del juego van desarrollando sus aptitudes y capacidades intelectuales y artísticas, adquieren valores como la amistad y el respeto por los otros, comienzan a pensar comunitariamente.
- **Periódico y animación a la lectura** son grupos que pertenecen a esta área. Su objetivo es familiarizar a los niños con el oficio del periodismo, formarse en medios de comunicación, incentivar en ellos el espíritu investigativo y facilitar en los infantes el amor por el lenguaje y la lectura.
- Los grupos de **máscaras, semillero y creatividad** desdibujan la frontera entre lo lúdico y artístico, razón por la cual estos procesos responden a un doble objetivo, por una parte, permiten la iniciación artística de los niños, y por otro lado, son un espacio para aprender divirtiéndose, desarrollando habilidades intelectuales y motoras.

Todos estos espacios han dinamizado la vida del CEC y han ampliado la formación que se ofrece a los niños y jóvenes. Este hecho genera cambios importantes en la organización, de forma que el CEC ha tenido que asumir nuevas estructuras que se adecuen al crecimiento y a las necesidades que se presentan con el tiempo. Estas nuevas experiencias en la formación de los niños y jóvenes, hacen que una vez más, la pluralidad, el colorido y la diversidad caractericen el trabajo de construcción comunitaria que realiza el CEC.

VI. BALANCE DE LA EXPERIENCIA

El CEC ha tenido un proceso de quince años de trabajo con una experiencia exitosa de formación pastoral y artística dentro del ámbito popular. Los resultados de su labor se plasman en los logros obtenidos desde su nacimiento hasta el momento actual. Dichos frutos han contribuido al desarrollo de una comunidad marginada elevando su calidad de vida en el espacio sociocultural. Esta tarea no ha sido fácil de realizar y en el camino recorrido se han presentado dificultades que el CEC ha sabido sortear y que se asumen como posibilidad para el crecimiento, el aprendizaje y el desarrollo.

1. Logros

Los logros obtenidos por el CEC se pueden evidenciar en cuatro dimensiones fundamentales: (a) la formación humano-cristiana, (b) la formación artística, (c) el impacto en la comunidad y fuera de ella y, (d) la capacidad de gestión y autofinanciación.

1.1. Formación Humano-Cristiana

La formación humano cristiana ha sido considerada por el CEC como una de las principales actividades pastorales para lograr el objetivo de formar personas integralmente. En este sentido, el CEC ha logrado llevar con éxito miles de procesos de formación personal en los que los niños y jóvenes

participantes han aprendido a conocerse a sí mismos, construyendo una autoestima sólida que les permite enfrentarse con seguridad ante el mundo de hoy y el ataque permanente de la sociedad de consumo, manteniendo claros sus principios y una actitud crítica ante los ideales que propone la sociedad actual.

Es importante resaltar que uno de los logros más importantes es la vinculación de los padres de familia dentro de su proceso formativo. Así, poco a poco, los padres de familia se han ido incorporando para hacer más efectiva la acción que se realiza con sus hijos, formándose y compartiendo con ellos en los espacios que ofrece el CEC. De este modo se han constituido familias más unidas y cercanas que refuerzan en el hogar los valores que se promueven dentro de los grupos.

Además, se ha logrado diseñar una estrategia de trabajo dirigida a los jóvenes que no acuden al sitio donde se ejecuta el programa, y que pertenecen a *parches* o pandillas de la zona, brindándoles un espacio de acogida y acompañamiento. Este trabajo ha permitido disminuir la delincuencia y la violencia juvenil en la zona.

El liderazgo y el trabajo en equipo son pilares dentro del trabajo que se realiza. Por esta razón, se han abierto espacios de formación de animadores y ahora son individuos capaces de liderar procesos de desarrollo en su propia comunidad y en otras, movilizándolo a la acción para lograr resolver los problemas y satisfacer las necesidades que se presentan. Estas personas han desarrollado habilidades para trabajar en equipo, vinculando a todos los miembros de la comunidad desde sus capacidades y posibilidades de acción en la empresa de construir una sociedad más justa y humana.

La relación fraterna y confrontadora entre las personas que han integrado el equipo asesor, ha permitido que se desarrolle un verdadero trabajo en equipo, en el que se aceptan las opiniones y posiciones de los distintos asesores propiciando una actitud de diálogo, discusión, negociación ante los problemas, propuestas y lineamientos que se siguen. Este tipo de relación se ha podido generar gracias a las características de la misma oferta de formación.

El proceso de multiplicación que se ha dado corresponde con la formación de jóvenes que se integran a los procesos de formación de animadores, asumiendo un grupo de niños en el que toman rol como líderes y guías. Este hecho ha permitido que de cuatro grupos que existieron al comienzo, hoy sean más de cien, que son llevados por los asesores y animadores fruto del proceso.

La formación pastoral que se promueve no es del orden puramente doctrinal, dadas las características de la población con la cual se trabaja, puesto que exige nuevas y creativas formas de educar en la fe. Se han logrado formar personas espirituales, orantes y que actúan ante la realidad. Sin embargo, siempre se ha asumido una actitud de apertura y ecumenismo, que permite la relación y participación de cualquier persona que desee

hacerlo, respetando sus opciones y creencias, sin pretensiones de adoctrinamiento alguno.

1.2. Formación artística

El principal logro en este sentido corresponde al avance en la integración arte y pastoral. Se ha conseguido hacer del arte un vehículo en el que, además de aprender las técnicas y contenidos propios de cada una de las áreas trabajadas, se forma en valores humanos, avanzando en la construcción de una pedagogía que podría denominarse Pastoral Artística.

El arte en el CEC ha ido cobrando un lugar importante y más fuerte cada vez, de hecho, se ha llegado a la comprensión de que el arte en sí mismo es formador de personas y comunidades. Aspectos como la exigencia, la disciplina, el cumplimiento, el orden, la creatividad, la libertad y la búsqueda constante, son elementos que hacen que los participantes adquieran una disciplina y un compromiso real con el arte que realizan alcanzando altos niveles de calidad.

La reflexión en torno al arte y su función ha llevado a entenderlo como la capacidad de crear belleza por medio de la precisión técnica y la fundamentación teórica. En este sentido, se da mayor importancia a la formación conceptual de los niños y jóvenes para que logren tener una visión más profunda y consciente de su propia actividad artística. En este contexto, se asume actualmente una concepción de arte social y/o arte comprometido, que se enseña a los artistas en formación.

Un logro fundamental ha sido el apoyo y la promoción a las formas de expresión artística urbana propias de la calle. El trabajo con raperos y breakers ha permitido que muchos jóvenes interesados en estas expresiones encuentren un espacio en el cual pueden formarse y cualificarse en estas modalidades, logrando gran impacto y calidad en su formación y en su producto artístico. Este trabajo ha sido ampliamente reconocido por diversas personas y organizaciones, abriendo posibilidades nuevas de crecimiento para los jóvenes y de financiación para esta labor.

La formación en el arte ha llevado a muchos jóvenes a optar por el arte como una vocación, algunos buscan profesionalizarse en el área de su elección, ya sea en el CEC o en otros espacios. Así, algunos de los antiguos participantes, en su infancia y adolescencia, en los espacios formativos, han regresado como profesionales para ser asesores artísticos y continuar el proceso de multiplicación de la experiencia.

1.3. Impacto en la comunidad y fuera de ella

El principal impacto en la comunidad se traduce en su formación y desarrollo. Ofrecer espacios formativos y artísticos de alta calidad, ha permitido que se mejore la calidad de vida de la gente, puesto que al presenciar y participar en eventos, espectáculos, talleres, foros, comparsas, entre otras actividades, con contenidos y calidad técnica, se ha desarrollado la capacidad reflexiva y crítica de la comunidad ante la realidad que viven y ante su propia situación.

La expansión y aumento de la cobertura es uno de los logros más importantes, que imprimen una influencia positiva en el desarrollo de barrios como el Pedregal, la Vereda Santa Isabel y recientemente, la comunidad del barrio Oasis, cerca de Usme.

La representación local ha sido otro de los logros obtenidos de gran impacto a nivel distrital. El CEC ha participado en diferentes eventos, en los que se han ganado reconocimientos porque demuestran solidez, no solamente institucional sino también en la calidad de su producto artístico. En diversas oportunidades se han realizado entrevistas y documentales de carácter nacional e internacional en los cuales se muestra la experiencia del CEC ante muchas otras sociedades como un ejemplo de construcción comunitaria y formación de jóvenes y niños. Esto es muestra del alto impacto y éxito que se observa en la experiencia a lo largo de su historia en cuanto a la labor social que realiza.

1.4. Capacidad de gestión, autofinanciación y administración

El Centro de Expresión Cultural se constituye como un programa de Fe y Alegría del Centro Santa Librada, no obstante, siempre ha logrado gestionar y administrar sus propios recursos para llevar a cabo su acción. En este sentido, es importante destacar la labor que realizó Pilar Alonso Fernández y la comunidad de las Carmelitas de la Caridad Vedrunas quienes con gran habilidad lograron mantener los programas distintos a los espacios de educación formal. Así, realizaron contactos importantes para conseguir financiación nacional e internacional, e idearon formas para que la comunidad aportara, en alguna medida, en el desarrollo de este trabajo que redundaba en su propio beneficio.

De este modo, la gestión de proyectos se constituyó en una línea de acción constante y permanente, para la cual se ha formado a los mismos jóvenes. La autonomía ha sido uno de los aspectos más importantes, sin ella tal vez no se hubiera logrado tal crecimiento y calidad, pues aunque el CEC está enmarcado dentro de un espacio institucional, siempre ha podido tomar sus propias decisiones, contratar sus propios profesionales y administrar sus recursos. Siempre ha habido identidad como Fe y Alegría y se tiene claro que de este modo se logra un mayor impacto en la comunidad, beneficiándose mutuamente tanto el programa como la institución.

La honestidad y transparencia en el manejo y administración de los recursos han hecho que se logre consolidar su imagen, mostrando una alta credibilidad y ganándose con sus resultados la confianza de diversas instituciones.

Finalmente, el que se continúe la administración del Centro ya no bajo la dirección de religiosas sino de laicos, jóvenes formados dentro del proceso del CEC, es un logro fundamental, puesto que da cuenta de la calidad de la formación y de la capacidad de multiplicación del proyecto, y muestra el nivel de madurez al cual ha llegado el proyecto en sus quince años de existencia.

Todos estos logros alcanzados por el CEC a lo largo de su proceso permiten establecer que esta es una experiencia exitosa y efectiva en la labor de formación de personas y comunidades, proponiendo modelos innovadores de trabajo y planteando retos importantes dentro de los espacios de educación no formal. Sin embargo, conseguir todos estos resultados implica superar una serie de dificultades que se constituyen en aprendizajes para poder seguir realizando su acción pastoral.

2. Dificultades

2.1 En la formación Humano-Cristiana

En el ámbito formativo, una de las principales dificultades consiste en hallar pastoralistas-artistas, es decir, personas que, además de haber hecho una opción por el arte, se comprometan con la educación y formación en valores humanos y cristianos de los niños y jóvenes con quienes trabajan. Este punto ha sido realmente álgido dentro del proceso, pues algunos de los maestros de artes, encuentran contradicción y oposición entre arte y pastoral y, en consecuencia, no se comprometen totalmente para trabajar en ambas dimensiones. Y aunque algunos han descubierto en el CEC la posibilidad de realizar un arte pastoral, otros han optado por salir del proceso, al no entender el objetivo ni los fines últimos del proyecto. En algunas etapas de la historia, se permitió que los asesores artísticos dejaran de lado la formación pastoral dadas las dificultades que se presentaban entre la opción artística y pastoral. Esta situación generó en algunos de los participantes una resistencia temporal ante las posturas y principios pastorales del CEC.

Los cambios de etapa evolutiva en niños y jóvenes, principalmente la adolescencia, en ocasiones se presenta como una dificultad dado que los chicos por las características propias de su edad: inestabilidad emocional, rechazo a la autoridad, depresión y otras contradicciones individuales... les llevan a ser inconstantes dentro de su proceso. A esto se suman los conflictos con los otros, que generan problemas de relaciones, y por tanto, ponen trabas al avance del grupo. No obstante, es importante resaltar que se ha contado con asesores capaces de sortear estas dificultades.

Luchar contra la sociedad de consumo no es una tarea fácil. La labor del CEC es muy fuerte puesto que se quiere presentar a los jóvenes opciones distintas, propias de los valores humano cristianos. Contrarrestar la influencia no siempre es posible, se presentan incoherencias en este sentido por parte de los muchachos sin ser conscientes de ello, lo cual ha hecho necesario redoblar los esfuerzos en la formación.

En cuanto al trabajo con los padres de familia, al comienzo fue difícil vincularlos en espacios permanentes, dadas sus condiciones laborales y sociales. Sin embargo, se han logrado plantear estrategias para superar esta dificultad incorporando a los padres en procesos cortos, a manera de ciclos de formación personales, y dirigidos exclusivamente a ellos utilizando estrategias lúdicas, además, de hacerlos partícipes de otras actividades que desarrollan sus hijos.

2.2 En el arte

En el campo artístico se presentaron distintas dificultades, pero principalmente se destaca la dualidad reiterativa en los formadores entre arte y pastoral. Así, como en los procesos de formación una limitante es no encontrar pastoralistas-artistas, esta situación se reflejaba en el campo de lo artístico cuando algunos asesores entienden el arte como desligado de lo pastoral. De este modo, en algunos casos, la idea del mensaje o el contenido social de las obras pasaba a un segundo plano, o no existía.

La presencia o ausencia de talento en los jóvenes, muchas veces se constituyó en una preocupación, puesto que los jóvenes con amplio talento en las artes de su escogencia ascendían rápidamente llegando a convertirse en pequeñas estrellas locales, situación que iba en contra de los principios del CEC; por tanto, se tuvo que realizar un acompañamiento más cercano a estos jóvenes para que entendieran el éxito de un modo diferente: más desde la opción de servicio que de prestigio personal.

De otro lado, por el objetivo pastoral del CEC, todos los jóvenes eran acogidos y bienvenidos dentro del espacio artístico de su preferencia, pero no todos los participantes contaban con las aptitudes necesarias para avanzar técnicamente en un arte específico, situación que generaba demoras en los procesos o provocaba conflictos. Una de las soluciones a este problema fue que los jóvenes con mayor aptitud se convirtieran en animadores o monitores de sus compañeros, no obstante, ésta era una solución parcial, que marcaba notablemente una dificultad mayor: la ausencia de niveles dentro de las artes específicas, de modo que se avanzará con los más adelantados sin retrasar los procesos de los demás.

Las distintas posturas en relación con el arte generaron desavenencias y conflictos entre los asesores del CEC, pues cada uno defendía sus opiniones y opciones en torno a la opción artística; sin embargo, estas dificultades eran de orden conceptual, y, aunque en ocasiones pasaban al plano emocional, se superaban poco a poco. Estas discusiones y contradicciones ayudaron a plantear nuevas preguntas, inquietudes y reflexiones en torno al tipo de arte que se quería desarrollar. Perspectivas como las del arte social o comprometido, tiempo después, empezaron a solucionar estas dificultades.

Los cambios de asesores artísticos y la falta de sistematización de estos procesos limitaron el avance de los grupos artísticos. Cuando cambiaba un asesor, en ocasiones llegaba uno nuevo que impulsaba su estilo y gusto personal, sin tener en cuenta o haciendo críticas a los trabajos y formas de enseñar anteriores; algunos jóvenes, descontentos con el cambio, dejaban los grupos, otros más maduros, lo aprovechaban para continuar creciendo en su opción artística.

2.3 En el impacto y la administración

El trabajo con otras instituciones o grupos culturales dedicados al arte en la localidad no ha dejado buenos resultados. Esto se explica porque la mayoría de organizaciones que realizan labores similares se encuentran en relación con espacios políticos que obedecen a intereses definidos en la zona.

No estar vinculados, dentro de la esfera política de la localidad, es una limitante. Esto es especialmente significativo cuando se piensa en los momentos en que el CEC se ha quedado sin financiación para poder funcionar, teniendo que reducir su acción de formación e impacto local. Otra situación, relacionada con la influencia de los “políticos” de turno, es que las comunidades se han acostumbrado al apoyo asistencial que brindan algunas instituciones, y cuando se pretende trabajar con ellas sin ofrecer los mismos beneficios, se encuentra desmotivación por parte de los integrantes de la comunidad, teniendo que ampliar el esfuerzo para conseguir el compromiso y la participación.

Realizar proyectos con instituciones gubernamentales como el Instituto Distrital de Cultura y Turismo, se ha mostrado como una dificultad parcial, pues al ser ésta una actividad extraordinaria, interfiere con los procesos que se llevan en los grupos puesto que se requiere de mucho tiempo para su preparación. Así, se optó por presentarse al concurso de comparsa sólo cada dos años.

La relación con la parroquia ha tenido diferentes momentos y etapas, unas veces cercana y otras veces distanciada. En ocasiones se ha visto con desconfianza y extrañeza la labor del CEC al no corresponder con los esquemas tradicionales de pastoral.

Administrativamente, el camino ha tenido que construirse con el paso del tiempo, lo cual ha generado dificultades que en un comienzo obedecieron a la falta de experiencia en la realización de proyectos, presupuestos, informes contables, organización logística y distribución de responsabilidades. No obstante, el aprendizaje en este sentido es realmente asombroso: se encontró apoyo en otras personas que reforzaron el equipo de trabajo en el ámbito administrativo, y con el proceso de reestructuración que se dio al interior de Fe y Alegría en los últimos años, se hizo cada vez más sólido en su estructura y capacidad administrativa.

Por ser el CEC una experiencia única en su género dentro del trabajo realizado por Fe y Alegría, hizo que se tuviera que andar a tientas en la construcción de esta propuesta innovadora de formación, que años después de sus inicios se reconocería por parte de la institución como una experiencia vital que podría abrir nuevos horizontes a la acción de Fe y Alegría en Colombia. De este modo, se produce en la Regional la necesidad de abrir un espacio que integre las experiencias alternativas a la educación formal, en una Subdirección de Desarrollo Comunitario que intenta apoyar y construir un proyecto de educación conjunto para los trabajos enmarcados como no formales.

3. Perspectivas

Dentro de las perspectivas que se plantean para el CEC, en este tiempo, se encuentran principalmente la ampliación de la cobertura en formación artística y humano cristiana para los niños y jóvenes de la localidad, y la generación de procesos de desarrollo comunitario en los barrios. En este

sentido, se planea la apertura de nuevos y más variados espacios que respondan a los diversos intereses de la población. Es importante resaltar que uno de los objetivos es continuar mejorando la calidad del arte que se realiza, para lo cual se observa como necesidad la implementación de niveles de trabajo y la construcción de un proyecto pedagógico que responda a este fin.

En los espacios de formación humana y cristiana, se espera implementar procesos de desarrollo de habilidades específicas como autoestima, comunicación, solución de conflictos y control emocional, debido a las altas deficiencias que se encuentran en la población general. Además, se espera generar procesos de fundamentación en la fe, en cuanto a contenidos teológicos, adaptados a las edades y circunstancias los participantes.

Se encuentra indispensable generar espacios de reflexión en donde se conceptualice acerca del arte y la pastoral que se quiere trabajar; se espera que en este espacio participen las personas que han seguido el proceso desde el comienzo, así como los nuevos integrantes.

Inquieta la idea de la profesionalización en el arte con los grupos de jóvenes que han llegado a niveles técnicos altos. Aunque resulta interesante esta opción en cuanto que responde a la idea de cualificación artística, preocupa el hecho de que al profesionalizar se ingresa a un campo nuevo de producción artística y económica que es, en ocasiones, difícil de afrontar y que generalmente no se corresponde con los principios y objetivo del CEC. Este es un elemento que exige una exhaustiva y concienzuda reflexión.

Se observa como una necesidad generar procesos de acercamiento al trabajo interinstitucional y con las parroquias, para trabajar en equipo, construyendo objetivos y realizando acciones comunes que permitan un mayor impacto en la comunidad, logrando altos niveles de desarrollo de la misma a partir de la acción en distintos frentes según sea el campo de cada organización.

Finalmente, como perspectiva se encuentra participar activamente en los procesos de construcción de la propuesta de desarrollo comunitario de la Regional de Fe y Alegría, en orden a unificar objetivos en la medida de lo posible, realizando un proyecto conjunto que facilite el apoyo en administración, gestión y organización de los Programas No Formales.

CARRETEL DE INVENCIÓNES: LA CIUDADANÍA EN LAS ONDAS DE RADIO

Una experiencia de Fe y Alegría en Brasil*

Carretel de Invenções es un proyecto consagrado a la producción seriada de programas radiofónicos dedicados al público infantil, con el propósito de educar divirtiendo y emocionando. Estos programas tienen una duración de 15 minutos cada uno y se difunden en emisoras de 24 estados de Brasil. Desde hace varios años, miles de brasileños se han beneficiado de la experiencia adelantada por un grupo de artistas, que ofrecen un proyecto comunicacional para niños.

Los testimonios a favor del proyecto son numerosos. Sirvan de ejemplos los siguientes: *“Carretel de Invenções está muy bien elaborado, construido con perfección para atender a sus destinatarios: el público infantil. Los niños adoran los juegos, bromas e historias contadas en los programas”*, señalan, en Radio Legendaria. José Raimundo, de Iranduba, piensa que *“Carretel de Invenções es un excelente agente de promoción de la ciudadanía infantil”*. El grupo Escoteiro Visconde de Mauá afirma que *“el Carretel contribuye a que los niños asuman su propio desarrollo, especialmente la formación de su carácter, constituyéndose en ciudadanos útiles a sus comunidades”*.

Quienes laboran en radio Cultura (Itinga) opinan que el *“Carretel hace un excelente trabajo con niños y adolescentes ayudando a transformarlos en verdaderos ciudadanos; incentiva, además, a los niños a participar de la programación de nuestra radio. Personas de la tercera edad también se muestran interesadas. Se instaló entre nosotros una dimensión interactiva que considero muy importante en la comunidad”*. Para la Associação Comunitária Rádio 88 FM (Laranjal do Jaru), *“el programa es simplemente espectacular”*.

* Síntesis del documento titulado *Carretel de Invenções – A Cidadania nas Ondas do Rádio. Una experiencia de Fe y Alegría en Brasil*. Noviembre de 2002, Banco de Experiencias Significativas en Fe y Alegría, Multimedia producido por la Federación Internacional de Fe y Alegría. La sistematización de la experiencia fue realizada por José Tavares de Barros. La síntesis del informe que aquí se presenta fue elaborada por Adriana Rodríguez y luego editada.

José Donisete Pinheiro Oliveira, coordinador regional de Fe y Alegría en Brasil, señala que *Carretel de Invenções* “es una propuesta institucional de intervención política y educativa en una esfera fundamental, pero de poco interés para las organizaciones no gubernamentales brasileñas, como es la de los medios de comunicación social”.

En honor a los beneficiarios, y haciendo un intento de sistematizar la experiencia y presentarla al público lector, se reconstruye el proceso vivido por el proyecto desde su creación, en 1993, hasta el momento actual, rescatando sus antecedentes, los actores involucrados, la naturaleza y la metodología de la experiencia, con sus retos, logros y fallos, entre otros aspectos.

I. PREMISAS IDEOLÓGICAS

Francisco Marques, llamado “Chico de los Muñecos”, es el autor de la idea original de *Carretel de Invenções*. Marques destaca las “ideas generadoras” que subyacen, no solamente en la producción seriada de Fe y Alegría y en otros tipos de piezas radiofónicas, sino que se aplican a toda producción cultural de fondo educativo: “*el proceso de actualización de los derechos - que caracteriza la ciudadanía- se realiza en el aquí y ahora de nuestras prácticas cotidianas. El acceso a la producción cultural para la infancia, por ejemplo, es un derecho que se concreta en nuestra acción de formación de educadores, en la organización de bibliotecas, en la producción de videos y programas radiofónicos*”, comenta Marques.

El “Chico de los muñecos” entiende que la “producción cultural para la infancia” privilegia dos aspectos históricos: “*la producción milenaria, planetaria, de dominio público, representada por canciones y cuentos tradicionales, cantos de rueda, juegos, malabarismos verbales, ‘parlendas’, proverbios, y la producción de autor contemporánea, en sus diversas áreas (música, poesía, cuento, teatro, cine)*”.

Para el creador de la idea original de Carretel de Invenções, el contenido y el lenguaje deben estar en armonía a la hora de concebir cualquier elemento artístico. “*No podemos jamás supervalorizar el mensaje en detrimento del lenguaje elegido. Si creamos un cuento para tratar de las relaciones entre familia y escuela, es indispensable crear una ficción sostenible como producto artístico, literario. Ese es el desafío fundamental. La mayor o menor eficiencia de nuestro mensaje está directamente referida al grado de coherencia del lenguaje. La supervaloración del mensaje refleja una actitud pedagógica que refuerza la transmisión del conocimiento, al contrario de la actitud libertadora, que refuerza la construcción del conocimiento*”.

El autor señala que, cuando el artista adopta el lenguaje artístico de modo utilitario, muestra un “arte” que no toca su subjetividad, que no logra acoger su propia creatividad; y, además, no logra provocar una reflexión eficiente sobre el tema elegido. “*En sus ocho años de trayectoria o desarrollo, el Carretel de Invenções enfrentó conscientemente ese reto*”.

José Donisete Pinheiro Oliveira también aporta su opinión sobre la experiencia. El educador y comunicador enfatiza que el programa rescata el uso de los medios de comunicación por parte de las organizaciones populares, aspecto que ha sido descuidado en Brasil. *“Hoy existe un elemento que debe ser incorporado a la reconceptualización de la educación popular; como es la comunicación, que emerge de una cultura nacida a la sombra de la ...era de la información”. Los medios de comunicación social pueden ser considerados uno de los principales responsables en la formación del sujeto contemporáneo. El modelo de globalización en vigor; fundado en la dictadura del mercado, muestra la complicidad de los medios de comunicación, que se esmeran en la fabricación del sueño individual del consumo”.*

A la luz de los pensamientos de Fernando Oliveira y de Guy de Almeida, Pinheiro Oliveira percibe que, tras bastidores, *“el libre mercado globalizado desempeña su papel desagregado de los sistemas de valores y conductas sociales, individuales y colectivas”.* Por ello, considera de tal importancia la imagen simbólica y el campo de representación, elementos constitutivos de la cultura contemporánea, que son los campos estructuradores de los medios de comunicación social (televisión, radio, periódico, cine o internet). *“Es en este campo donde se impone un gran reto para la educación popular hoy día y de modo especial para Fe y Alegría”.*

José Donisete Pinheiro Oliveira indica que es menester *“empezar una pelea, sobre todo en el campo simbólico; es una de las primeras actitudes que debemos adoptar para hacer frente al modelo de globalización en vigor. Es necesario subvertir la simbología de la ideología del egoísmo y de la exclusión por la solidaridad y por los valores presentes en nuestra cultura. De allí la importancia de acciones pro-activas en los medios de comunicación. La comunicación social no puede resumirse en privilegiar solamente a los que detentan el poder económico y a los especialistas”.*

El coordinador regional de Fe y Alegría explicita que *“la comunicación social debe ser una de las estrategias en la educación popular; sea a través de emisoras radiofónicas, sea en los procesos educativos en las escuelas. Una educación popular que, de acuerdo con Francisco Gutiérrez (autor de la Mediación Pedagógica), enfrente el desafío de educar para la incertidumbre, educar para disfrutar la vida, educar para la significación, educar para la convivencia y educar para la apropiación de la historia y de la cultura”.*

De esta forma piensan, creen y trabajan quienes hacen el *Carretel de Invenções*, una propuesta que busca *“contribuir a crear sueños, imágenes, representaciones, símbolos, deseos y prácticas de una cultura de solidaridad y de participación”.*

II. EL CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL DEL PROYECTO

1. Motivación de la experiencia

Carretel de Invenções es un proyecto consagrado a la producción seriada de programas radiofónicos dedicados al público infantil, con el propósito

de educar divirtiendo y emocionando. Su intención básica es la de rescatar “*las historias contadas por nuestras abuelas*”, para reflexionar sobre cuestiones sociales actuales relativas a la infancia en la sociedad brasileña, donde ocurren constantemente exclusiones e injusticias.

Durante la década de los ochenta, el *Movimento Social pela Criança* (Movimiento Social por la Infancia) se amplía nacionalmente como un nuevo sujeto político; el Movimiento tuvo participación activa en la Asamblea Nacional Constituyente. De modo especial, contribuyó para la inclusión del artículo 227 en la Constitución Federal, en el que se indica que “*es deber de la familia, de la sociedad y del Estado asegurar a los niños y adolescentes, con prioridad absoluta, el derecho a la vida, salud, alimentación, educación, entretenimiento, profesionalización, cultura, dignidad, respecto, libertad y convivencia familiar y comunitaria, además de preservarlos de toda forma de negligencia, discriminación, explotación, violencia, crueldad y opresión*”. Promulgada la Constitución, nuevas propuestas de leyes complementarias garantizaron la conquista del Estatuto del Niño y del Adolescente, transformado en la Ley 8069/90.

Con profundas transformaciones en el campo jurídico, el Estatuto propone una nueva concepción del niño y del adolescente. Como ciudadanos en pleno desarrollo físico, afectivo y psicológico, exigen una protección especial por parte de la sociedad y del Estado. En el campo de las políticas públicas, la ley norma y asegura cambios de gestión y ejecución mediante la creación de los Consejos de Derechos (órganos paritarios, incluyendo la participación del gobierno y de la sociedad civil, con poderes deliberativos y ejecutivos, en todos los niveles) y de los Consejos Tutelares de garantía y defensa de los derechos.

Si, por un lado, hubo evidentes progresos en la conquista de los derechos de la ciudadanía infantil y juvenil en los planos legal y formal; por otro lado, se verifica una negación de esos mismos derechos debido a la realidad económica, social y política del país, de modo especial por la creciente concentración de la riqueza, el desempleo y sus nefastas consecuencias.

En el proceso de implantación del Estatuto, las entidades que integran el *Movimento Social pela Criança* (comunidades, organizaciones no gubernamentales, foros de la sociedad civil, entre otras) acordaron que tales esfuerzos de atención debían ser complementados por una intervención permanente para crear una conciencia sobre esos derechos y la construcción de una nueva mirada sobre el niño y el adolescente. Esa nueva conciencia de ciudadanía exige un cambio de postura, una nueva mentalidad y una nueva sensibilidad social a favor de la gestación de una cultura ciudadana.

En ese marco se vio indispensable la formación de una opinión pública favorable a la implantación del Estatuto del Niño y del Adolescente, así como la superación de una mera crítica a los medios de comunicación social. Por ello, se decide una acción efectiva de producción y promoción de programas de calidad, con el objetivo de traducir en lenguaje cotidiano

los nuevos conceptos jurídicos de ciudadanía de niños y adolescentes; y una articulación entre las organizaciones de la sociedad civil, el movimiento social por la infancia y los movimientos populares en general, para garantizar la utilización de los medios de comunicación social como instrumento educativo y de movilización de la comunidad.

La idea del *Carretel de Invenções* nació de la convicción sobre la necesidad de utilizar los medios de comunicación social para defender los derechos de los niños y adolescentes en el contexto social arriba caracterizado. Más puntualmente, los creadores del proyecto partieron de la convicción de que el rescate, la producción, el registro y la promoción de expresiones artísticas y culturales referentes a la infancia y la juventud ayudarían fuertemente a desarrollar el elemento lúdico, alimentar sueños, establecer diálogos, alimentar debates, estimular y formar nuevos comportamientos en las comunidades. Para eso, era necesario utilizar mecanismos ágiles y eficientes de comunicación. Entre las opciones más accesibles, se optó por la radio como vehículo más adecuado para la difusión amplia de un proyecto educativo y cultural a favor de la ciudadanía.

Para la oficina de Fe y Alegría en Belo Horizonte, el proyecto *Carretel de Invenções* tiene dos componentes, o dos mitades, que integran una misma propuesta educativa. Uno es el programa, producido y transmitido por un equipo especializado. El otro componente es la producción y realización de programas radiofónicos locales, destinados a la movilización y la interacción con la comunidad. Se discuten propuestas, se articulan acciones, se hacen campañas. Todo se concentra en la formación de una opinión pública favorable a la promoción y garantía de los derechos de la infancia. Una asidua oyente expresa su opinión en las siguientes palabras:

“Pirassununga, 03/07/1999.

Meu nome é Marília, sou casada e tenho um filho de 12 anos. Em minha cidade, temos uma Rádio Comunitária, que apresenta o Carretel de Invenções às 17hs30. Parabênizo a todos pelo respeito do programa à criança e ao adolescente. Apesar de ser um programa dirigido aos mais jovens, tenho aprendido muito com vocês. Às vezes chego a ficar emocionada com os diálogos.

Um momento que mais me toca é aquele em que se volta a fita para acrescentar um novo texto ao anterior. Por exemplo:

- “Criança que diz que está doente para não ir à escola, merece castigo”

- (Novo texto): “Agora, vai perguntar” (a parentes e outras pessoas) sobre a validade dessa frase.

Dessa forma, ensina-se respeito à criança, respeitando-a. Realmente, esta passagem sintetiza em si a proposta de vocês.

Marília.”

2. La defensa de la ciudadanía

Lo fundamental de *Carretel de Invenções* es la cuestión de la ciudadanía. Cuando el proyecto fue creado en 1993, Brasil intentaba reordenarse, luego de la destitución del presidente Fernando Collor de Melo, quien el año anterior había cesado de sus funciones por mandato del Congreso Nacional. Este momento puede ser considerado un paso importante en el proceso reciente de modernización del país, bajo el signo de la globalización. Sin embargo, a pesar de los evidentes avances aportados al país por la política de corte neoliberal, de modo especial en los sectores de la tecnología y de las comunicaciones, se notaban ya, en aquel momento, índices alarmantes de exclusión, en los que destacan particularmente los atropellos contra niños y niñas.

Aisladas en las “favelas” de la periferia en los grandes conglomerados urbanos, comunidades pobres constituidas por obreros de bajos ingresos, por familias que sobreviven en mercados informales, por desempleados, por niños sin condiciones de completar en sus casas el aprendizaje iniciado en sus escuelas. Esa situación se ha agravado con la progresiva influencia de grupos marginales, especialmente de traficantes y consumidores de drogas, que evidencian la existencia de un poder paralelo en constante enfrentamiento con las autoridades constituidas.

Fue pensando en los niños involucrados en tal contexto de hambre, corrupción y ociosidad, como un pequeño grupo de educadores y artistas decidió producir el *Carretel de Invenções*. El grupo de destinatarios se amplió considerablemente desde el inicio, extendiéndose a otros sectores o clases sociales, incorporando a alumnos de escuelas elementales, grupos parroquiales y profesores, entre tantos otros.

Está claro que, desde su inicio, el objetivo general del *Carretel de Invenções* fue el de contribuir a implantar los valores propuestos por el Estatuto de los Niños y Adolescentes, especialmente la construcción de una conciencia de ciudadanía y de defensa de sus derechos, a través de la producción, divulgación, distribución y vinculación de programas radiofónicos. “*En estos años de funcionamiento se creó un espacio lúdico, de buen humor, creativo y alegre, fundamentado en la solidaridad, en la visión crítica y en el respeto a la persona humana*”, señala Ênio Reis, uno de los fundadores del proyecto.

Otros objetivos, planteados inicialmente, han sido asumidos sólo parcialmente, como el logro de espacios de intercambio y diálogo entre comunidades, movimientos e instituciones que estén dedicados a la defensa y promoción de los derechos de los niños y adolescentes; el estímulo de procesos de formación en las áreas de defensa de los derechos de educación y salud; y la organización de un espacio para la realización y divulgación de productos culturales infantiles y juveniles, dentro del marco de la pluralidad de las manifestaciones artísticas de la sociedad brasileña. Profesores de un núcleo escolar también expresan su opinión:

“Oliveira, 16 de outubro de 2001.

Nós, do Núcleo Escolar Municipal Maria Loreto dos Santos, usamos as fitas que gentilmente vocês nos mandam. O resultado está sendo fabuloso, pois está permitindo a qualidade do ensino. A linguagem oral está sendo bastante explorada.

Estamos também desenvolvendo neste núcleo o Projeto “Língua Portuguesa com certeza” e Carretel de Invenções está sendo a chave para nossas conquistas e para o sucesso efetivo do nosso Projeto.

Cada professora desenvolve com sua turma de alunos diversas atividades dentro as sugeridas pelo Carretel. Os trabalhos resultantes são afixados em pontos estratégicos no prédio da Escola. Estamos enviando algumas fotografias deste trabalho.

Certos de estarmos caminhando rumo ao futuro, o Carretel de Invenções resgata cantigas, parlendas, e brincadeiras que há muito estavam esquecidas. As crianças adoram e cantam com entusiasmo e alegria, até montam pequenos números teatrais para serem apresentados para toda a Escola. Um beijo para todo mundo.

III. EL PROGRAMA

1. Antecedentes

El núcleo original de *Carretel de Invenções* se formó mediante la integración de un grupo de periodistas y artistas de Belo Horizonte que, desde 1982, hacían teatro para niños, y actuaban en animaciones de cumpleaños y fiestas de empresas, siempre con espectáculos destinados al público infantil. El grupo había actuado también, durante cinco años, en un programa infantil llamado *Clubinho*, en la Televisión Alterosa.

Invitados por Francisco Marques para comenzar el proyecto *Carretel de Invenções*, en agosto de 1993, el grupo preparó en sólo tres meses el primer programa. Del equipo original, incluido su creador, sólo dos artistas directamente involucrados han permanecido hasta hoy, Ênio Reis y Nancy Alves. Ênio Reis afirma que el desafío inicial fue hacer un programa educativo agradable. *“Con Chico (Francisco Marques) y Nancy nos reuníamos regularmente para reflexionar, proponer ideas, experimentar, evaluar los ejercicios. Teníamos como fuentes de inspiración los programas infantiles culturales tales como El castelo Ratimbum, Villa Sesamo, Picapau Amarelo y, sobre todo, nuestra memoria afectiva. Para realizar nuestro trabajo, teníamos el apoyo logístico y un equipo de consultores profesionales de diversas áreas”.*

Así, el inicio del programa *Carretel de Invenções* fue una experiencia aislada de teatro de calle, ofrecido a niños de barrio, a partir de *Rosa Puxa Prosa*, un pequeño libro de reflexión acerca de la violencia y los instrumentos jurídicos al servicio de la ciudadanía. El autor de esa idea, Francisco Marques (“Chico de los Muñecos”) y José Donisete Oliveira, coordinador

regional de Fe y Alegría en Belo Horizonte, fueron los articuladores, estimuladores y quienes fomentaron la realización del programa, que se empezó a grabar entre agosto y octubre de 1993, en los estudios de radio América, propiedad de la arquidiócesis de Belo Horizonte.

2. Enfoques técnicos, artísticos y de contenidos

Los creadores de *Carretel de Invenções* no tenían a su disposición programas radiofónicos dedicados a la infancia en los cuales inspirarse, buscar aportes e intercambio. Tuvieron, desde luego, la percepción de ser “*fuentes para nuestras fuentes*”, como les gusta afirmar. Entre tantas opciones o decisiones iniciales, necesarias al momento de traducir sus ideas en un guión de trabajo, la primera fue sobre el tiempo de cada programa. Se decidieron por 15 minutos, duración que se mantiene en la actualidad.

En una primera etapa (primer formato), cada programa se dividía inicialmente en dos partes: diez minutos de lenguaje lúdico, buscando el público infantil, y cinco minutos de lenguaje “serio”, con mensajes dirigidos a familiares y a educadores, siempre sobre el tema de los derechos de los niños

Casi enseguida, hubo una opción definitiva a favor de los espectadores infantiles (segundo formato). Con el tiempo, los cuadros o segmentos incluidos en cada programa fueron articulados con más precisión, lo cual permitió su reedición en programas sucesivos, así como la presentación de historietas en capítulos.

Lo cierto del caso es que la articulación entre las dimensiones artística y educativa del proyecto se logró a través de la experimentación de varios formatos en los 365 programas que fueron realizados desde 1993 hasta la actualidad. Estas opciones radiofónicas permitieron el crecimiento y consolidación de *Carretel de Invenções*.

Otra opción (tercer formato) que manejaron los autores tuvo que ver con la búsqueda de participación más activa de los niños, con sus voces, cantos, ruidos. Viñetas renovadas y nuevos cuadros fueron introducidos para garantizar esa mayor presencia infantil. Un nuevo formato (cuarto) surgió para enfrentar la escasez de recursos y la consecuente reducción del equipo de colaboradores. Fueron incorporadas producciones “optimizadas”: música y textos, ya existentes, para televisión, teatro u otras finalidades culturales. Además, fue ampliada la participación de artistas de teatro como locutores, con excelentes resultados. Se incluyeron también aportes de alumnos de diversos talleres de capacitación en producción radiofónica realizados por miembros del equipo del *Carretel de Invenções*.

“*El diario de Talita*” (quinto formato), un programa especial, fue creado para incorporar temas “difíciles”, como abuso sexual, separación de los padres, trabajo infantil y precariedad de la vivienda. Algunos segmentos fueron introducidos en los programas corrientes, pero la experiencia no tuvo continuidad. También se intentó transformar el *Carretel de Invenções* en un programa realizado en su 90% por niños y niñas (sexto formato). La escuela municipal Luis Gonzaga Júnior y el colegio Loyola, de los padres

jesuitas, apoyaron la iniciativa; pero la experiencia fue abandonada después de seis meses “*por pérdida de la calidad artística*”. Sin embargo, la idea fue concretada por el Servicio Social del Comercio (SESC) en la ciudad de Londrina, estado de Paraná.

En los últimos dos años, una vez más, el proyecto buscó la intervención de nuevos colaboradores, entre redactores de textos y locutores, buscando ampliar la dimensión artística del proyecto (séptimo formato). La experimentación con actores infantiles fue así abandonada, privilegiándose las calidades técnica, interpretativa y de contenidos. Es ésta la razón por la que a los redactores se les paga por página escrita, mientras que a los intérpretes se les ofrecen apoyos para movilizaciones y meriendas. La estrategia se mostró positiva para implementar nuevos estilos y retomar algunos temas delicados, como el uso de las drogas, la violencia doméstica y las injusticias sociales, entre otros.

Poco a poco se fue eliminando el discurso dirigido a los adultos; los niños intervienen en algunos momentos; pero la narrativa es conducida por el animador y la animadora, con participación eventual de otros adultos; asimismo, los intervalos o viñetas musicales tienen un interés especial para los productores. Permanece siempre la intención educativa de formar ciudadanos para un país mejor.

IV. LA SITUACIÓN ACTUAL

1. La producción

El equipo de creación del *Carretel de Invenções*, además de sus directores (animadores), está constituido por siete artistas colaboradores, quienes se encargan de la producción de textos poéticos (normalmente adaptados para los programas), investigaciones de curiosidades, bromas seleccionadas y creativas, textos libres sobre la vida cotidiana, guiones de cuño social. Se visualiza la necesidad de ofrecer a los colaboradores mayores oportunidades de capacitación, de forma tal que el rendimiento sea mucho mayor en calidad y cantidad.

En mayo de 2002, Ênio Reis indicaba que era fundamental para el proyecto considerar las consecuencias que se originaban de la escasez de recursos y de la reducción del equipo de colaboradores, como sucedió cuando implementaron el cuarto formato. “*Hubo reducción de carga horaria y de salarios de las personas efectivamente involucradas que, para sobrevivir, tuvieron que buscar otras ocupaciones. Para nosotros, permaneció sobre todo el amor por el proyecto y el idealismo por el trabajo, aun sin las condiciones ideales. Yo mismo me dediqué a otros trabajos como director, actor, productor y elaborador de proyectos de espectáculos teatrales en mi ciudad de Belo Horizonte. Curiosamente, mi referencia de impacto en los medios teatrales me facilitó la tarea de convencer a artistas y escritores importantes para que colaboraran con sus textos, gratuitamente, con los proyectos del Carretel. Otro aporte que logramos ofrecer a Carretel fueron los resultados*

de sucesivos talleres de producción radiofónica, que nuestro equipo organizó en nuestra ciudad para estudiantes en general, agentes de pastoral, periodistas”.

Reis señalaba que, a pesar de que la dinámica planteada generó todo un movimiento del cual surgieron nuevas ideas y proyectos, y se incorporó más gente, *“la actual escasez de recursos incide en retrasos en la producción de los programas que, con el tiempo, pueden perder su dimensión impactante. La falta de claridad y de perspectivas para el futuro de Carretel incide en la autoestima de los trabajadores contratados y demás participantes, pues queda para ellos la impresión de que el trabajo no es valorado como un todo. Entiendo que las piernas, brazos y líneas del Carretel son mucho más amplios de lo que estamos haciendo en el momento actual. Es lamentable no poder proseguir con los ideales de nuestra misión”.*

2. El financiamiento

En la rutina del proyecto, son producidos ocho programas de 15 minutos cada dos meses. En ese período de dos meses, están incluidas todas las etapas de producción de las ocho cintas: investigación, redacción y revisión de los textos; producción y grabación de la música; edición de los cuadros del programa; reproducción de las cintas; preparación de materiales gráficos, inclusive el informativo del *Carretel*; preparación de paquetes y envío por correos. Los usuarios no pagan nada por el servicio que reciben.

Para la cobertura de los costos de producción, *Carretel de Invenções* cuenta con el apoyo de una red de amigos y colaboradores, artistas, locutores, músicos y compositores. Con participación voluntaria, ayudan a reducir los costos de producción de los programas, pero ese aporte es insuficiente. En estos nueve años de trabajo, el proyecto tuvo el patrocinio de muchas instituciones, como la arquidiócesis de Belo Horizonte y la radio América, en la persona del obispo don Serafim Fernández de Araújo; Fe y Alegría de Venezuela, en la persona de su director Jesús Orbegozo; Fe y Alegría de España, en la persona de Faustino Martínez de Olcoz; el colegio Loyola de la Compañía de Jesús de Belo Horizonte; *Visão Mundial Conselho Estadual de Defesa de los Derechos de los Niños y Adolescentes* de Minas Gerais; *Fundo Municipal de la Cultura* de Belo Horizonte; Unicef; *Misereor*; la Conferencia Episcopal Italiana; y Manos Unidas, entre otros.

Al término del convenio de financiación con Manos Unidas, el proyecto vivió un proceso de desarticulación y una crisis financiera, al que hace alusión Ênio Reis. Pero, a partir de mayo de 2002, pasó a recibir un aporte directo de la Seas (*Sociedade de Educação e Assistência Social*), obra de la provincia de la Compañía de Jesús, para sustentación de sus trabajos, mediante plan y presupuesto detallados para cada necesidad.

Aun en condiciones limitadas, no ideales, la nueva situación permitirá la continuidad de los trabajos de los funcionarios involucrados y sus colaboradores. Esa garantía de un mínimo permitirá a los dirigentes del proyecto mayor disponibilidad para buscar nuevos aportes financieros externos, así

como ampliar el cuadro de voluntarios. En este período, se estará haciendo una evaluación del proyecto institucional y de su impacto junto a los destinatarios, buscando determinar la continuidad de su financiación como una obra regional de Fe y Alegría.

3. La difusión, repercusión y alianzas

Carretel de Invenções está presente actualmente en los 24 estados de Brasil, a través de 292 emisoras radiofónicas comerciales y educativas. Además, alrededor de 39 escuelas y 42 instituciones educativas utilizan los programas como apoyo pedagógico; entre ellas, la Pastoral de los Niños, la Asociación de Niños Portadores del Síndrome de Down, los Consejos Tutelares y la Asociación de Defensa Ambiental. Es necesario señalar que los programas son también utilizados en servicios de altoparlantes (megáfonos), grupos comunitarios, colegios y escuelas elementales, entre otros. La difusión se hace en cintas de audio, enviadas a los destinatarios dos cada mes. En los ocho años y medio de funcionamiento del proyecto, se han producido 336 programas de 15 minutos

Hasta el momento, ha sido difícil realizar una evaluación completa y exhaustiva de la repercusión de los programas en las diversas localidades. La casi totalidad de los municipios no ofrece condiciones para investigación de audiencias. Las solas respuestas llegan a la administración del proyecto por cartas de los usuarios del *Carretel de Invenções*. La dirección regional centro-este de Fe y Alegría informa que tiene como prioridad y pretende viabilizar una evaluación del proyecto institucional y su impacto junto a los beneficiarios. Las opiniones recogidas hasta el momento demuestran, sin embargo, aceptación y evaluaciones excelentes, como se puede verificar en algunas de las muestras recogidas.

V. BREVE CONCLUSIÓN

Elementos sistemáticos para una evaluación ya están insertos en los tópicos anteriores, a propósito de las observaciones sobre objetivos, contenidos y lenguaje. Retomando tales comentarios de modo sintético, se puede decir que, en sus nueve años de funcionamiento, *Carretel de Invenções* ha realizado una trayectoria pedagógica de amplia difusión mediante la señal de la radio, un vehículo masivo donde no son habituales los programas dedicados a niños y adolescentes.

Esta trayectoria es reconocida ampliamente en los medios educacionales y culturales de la sociedad brasileña. Los programas son también utilizados en clases de educación primaria (básica), abriendo puertas para una actuación integrada de los maestros con sus contenidos, formas, juegos, canciones, ejercicios e historias. El interés de los usuarios es múltiple y demuestra el potencial educativo del programa.

La sistematización realizada documenta y comprueba esa trayectoria positiva, que merece el apoyo necesario para su continuidad.

PRÁCTICAS DE FE Y ALEGRÍA QUE CONTRIBUYEN A MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Experiencias sistematizadas en el marco del Proyecto
“Calidad y Experiencias Significativas
de Fe y Alegría”*

I. ÁREA TEMÁTICA: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Casas del Saber - Bolivia

Objetivo: Generar un espacio educativo comunitario en la modalidad de internado, con el propósito de que niños, niñas y jóvenes de zonas rurales dispersas puedan acceder a la educación formal con su correspondiente acompañamiento pedagógico, a fin de atacar la deserción, repitencia y marginalidad escolar, con énfasis en la capacitación para la producción agropecuaria y la organización comunitaria. Sistematización: Julio Irahola.

Construcción del conocimiento desde la perspectiva del constructivismo - Colombia

Objetivo: Desarrollar una propuesta pedagógica para la construcción de la lengua escrita y el conocimiento matemático, desde el enfoque del constructivismo, dirigida a docentes de los grados de transición a quinto de educación primaria, en los centros educativos de Fe y Alegría Regional de Bogotá- Tolima. Sistematización: María Teresa Marulanda.

* Proyecto de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003. Los informes de sistematización, las fotografías, los videos y documentos anexos se encuentran disponibles al público en el portal de Fe y Alegría (www.feyalegria.org) sección de “Biblioteca”, subsección “Experiencias Significativas -Proyecto FyA-BID”. Asimismo la Federación Internacional recogió todos los productos en el multimedia “*Banco de experiencias significativas de Fe y Alegría*”.

Reeducación Ambulatoria de Zacamil (RAZA) - El Salvador

Objetivo: Desarrollar y validar una propuesta educativa destinada a la prevención del consumo de droga y la incorporación a pandillas juveniles violentas. Sistematización: Mario Sánchez.

Seguimiento Fe y Alegría Sistematización Curricular (SEFASC) - Guatemala

Objetivo: Elevar el nivel de formación y preparación de los docentes y directivos de los centros de educación formal a través de un plan de formación humana integral que posibilite el proceso de personalización de cada sujeto a fin de que éste ilumine su tarea educativa. Sistematización: Enelda Gutiérrez, Concepción García y Ana J. Sánchez.

Centro de Formación de la Mujer (CEF) - Panamá

Objetivo: Ofrecer formación humana integral y acompañamiento pedagógico a jóvenes mujeres de sectores marginados (indígenas, campesinas, afropanameñas), que desean continuar sus estudios académicos y técnicos en la ciudad de Panamá a fin de que adquieran las destrezas necesarias para la inserción productiva en sus comunidades de origen. Sistematización: Kathia Castillo y Janette Vallarino.

Acompañamiento docente.

Programa de escuelas suburbanas - Paraguay

Objetivo: Desarrollar instancias de acompañamiento pedagógico permanente dirigidas a directores y docentes de las escuelas, con el fin de promover la calidad educativa y la autonomía de gestión desde un proceso de integración en una red escolar que fortalezca el sentido de identidad del movimiento. Sistematización: Melquiades Alonso

Capacitación de docentes - Perú

Objetivo: Contribuir a la formación personal y profesional de los docentes del Movimiento, promoviendo la actitud de investigación, lectura y capacidad de producción de conocimientos pedagógicos en una relación dinámica entre teoría y práctica, a fin de mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos, en un clima de relaciones humanas centrado en la práctica de valores éticos. Sistematización: Teresa Morales

Programa de profesionalización de docentes en ejercicio - Venezuela

Objetivo: Desarrollar un programa de formación superior universitaria dirigido a los docentes en ejercicio a fin de que puedan obtener su licenciatura en educación, a través de un currículo centrado en la reflexión y la transformación de su práctica educativa. Sistematización: María Cristina Soto

Formación de “Madres Voluntarias” - Venezuela

Objetivo: Promover la participación activa de las madres en el proceso de enseñanza aprendizaje que adelante la escuela a través de un programa de

capacitación permanente, con énfasis en las dimensiones pedagógica, personal y comunitaria, a fin de atender sus necesidades e intereses así como los requerimientos de las escuelas. Sistematización: María Cristina Soto

**La formación permanente:
Hacia la Escuela Necesaria - Venezuela**

Objetivo: Desarrollar una propuesta de formación permanente de docentes y equipos directivos que hace énfasis en la conformación de equipos de reflexión de su propia práctica pedagógica con la intención de transformarla desde la perspectiva de la educación popular. Sistematización: María Cristina Soto

II. ÁREA TEMÁTICA: CURRÍCULO

**CAPIB: Currículo Alternativo Popular Inter-cultural
y Bilingüe - Bolivia**

Objetivo: Desarrollar una propuesta para el área de educación formal que contemple una renovación curricular, un programa de formación de educadores acorde con la misma, y una reorganización de la estructura organizativa de las comunidades escolares, a fin de ampliar la participación de todos sus miembros en la construcción de un proyecto educativo que responda a las necesidades particulares del centro o unidad educativa. Sistematización: Ana María Potilli

Propuesta de construcción curricular - Colombia

Objetivo: Desarrollar la propuesta curricular de cada una de las áreas disciplinares de los centros educativos de Fe y Alegría Regional Bogotá-Tolima. Sistematización: Gloria María Mejía

Educación en Hogares Infantiles - Colombia

Objetivo: Estructurar una propuesta curricular para los Hogares Infantiles, que resulte coherente con los propósitos y la filosofía enunciada en el ideario de Fe y Alegría. Sistematización: Lucía Ardila Gómez

**La integración curricular por relato.
Una propuesta de innovación - Colombia**

Objetivo: Desarrollar una modalidad de integración curricular centrada en la construcción de relatos que permitan articular los conocimientos escolares a la realidad de los niños, niñas y jóvenes a fin de que adquieren las competencias para comprender el mundo como un todo complejo. Sistematización: Amalia Rincón

III. ÁREA TEMÁTICA: PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Proceso de alfabetización y lectoescritura - Argentina

Objetivo: Diseñar un proyecto de lectoescritura que responda al contexto y necesidades de cada centro educativo, a fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos. Sistematización: María Paula Goncalves.

Habilidades para la vida - Colombia

Objetivo: Desarrollar destrezas psicosociales que permitan a las personas transformar conocimientos, actitudes y valores en habilidades para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida. Sistematización: Amanda Bravo.

Formación en valores - El Salvador

Objetivo: Ayudar al crecimiento personal y al afianzamiento de valores humanos, desde la perspectiva cristiana, desarrollando la capacidad de reflexionar, aprender a decidir y a escoger aquellos valores y normas que nos van a ayudar a ser personas más cabales, y a ir creando una sociedad más fraterna, donde todos y todas podamos respetarnos y valorarnos a pesar de las diferencias. Sistematización: Claudia L. Hernández

Procesos de pensamiento - Guatemala

Objetivo: Mejorar el rendimiento académico de los alumnos a través de la estimulación de las operaciones mentales, la lecto-escritura y las relaciones interpersonales. Sistematización: Lilian Margoth Núñez y Ana Yasmín Sánchez.

Formación de valores y actitudes para convivir en una cultura de paz - Guatemala

Objetivo: Restablecer la vivencia de los valores en la comunidad educativa, a fin de ejercitar las facultades intuitivas, emocionales e intelectuales de alumnos, padres de familia, docentes, personal administrativo, de servicio y técnico, para crecer en todas las áreas que la vida nos ofrece y de esta forma ser coherentes con la forma de pensar y actuar. Sistematización: Enelda Gutiérrez, Concepción García y Jasmín Sánchez.

Colegio San Francisco Xavier - Nicaragua

Objetivo: Brindar un servicio a la comunidad a partir de una propuesta educativa cuya misión sea el crecimiento integral del alumno desde una concepción cristiana del hombre, la vida, del mundo y con una actitud de compromiso activo en la transformación de la sociedad desde los valores del Evangelio. Sistematización: María Esther Quintana.

Educación en Valores - Perú

Objetivo: Promover una concepción humanista del proceso educativo, que pretende el crecimiento personal para aportar y comprometerse con el desarrollo social, como opción ética que implica asumir libremente valores y el compromiso por vivirlos en lo cotidiano. Sistematización: Nelly Cáceres, Teresa Morales y Mirtha Villanueva.

Campaña Bolivariana de Alfabetización - Venezuela

Objetivo: Ampliar la cobertura de los programas de alfabetización y educación básica en sectores geográficos de difícil acceso y de fuertes carencias en servicios educativos. Sistematización: María Cristina Soto.

V. ÁREA TEMÁTICA: EDUCACIÓN TRABAJO

Instituto de Aprendizaje Industrial (IAI) - Bolivia

Objetivo: Constituir un centro de profesionalización dirigido a jóvenes de ambos sexos con vocación de trabajo y estudio, a fin de capacitarlos humana y técnicamente, para que sean buenos profesionales y comprometidos con el cambio de estructuras sociales. Sistematización: Julio Irahola.

Aulas en tecnología - Colombia

Objetivo: Desarrollar una propuesta curricular del área educación en tecnología, desde la educación básica primaria hasta la educación media con la finalidad de formar a los estudiantes en la comprensión, la producción, la aplicación y el uso del conocimiento tecnológico acorde con las demandas actuales del mercado laboral. Sistematización: Jaime Benjumea.

Centro Vocacional Campesina San Pedro Claver - Panamá

Objetivo: Desarrollar procesos de capacitación para el trabajo dirigidos a jóvenes campesinos de comunidades rurales, aplicando modelos de desarrollo agrícola y pecuario sostenibles y amigables con el ambiente. Sistematización: Kathia Castillo y Janette Vallarino.

Centros de Capacitación Laboral (CECAL) - Venezuela

Objetivo: Desarrollar una propuesta de capacitación en las competencias básicas de un oficio dirigida a la población desescolarizada entre 15 y 25 años que permita, al mismo tiempo, su reincorporación al sistema educativo. Sistematización: María Cristina Soto.

Buenas prácticas en formación para el trabajo - 13 Países (Bolivia, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela)**

Objetivo: Desarrollar programas educativos formales y no formales a fin de brindar una formación laboral para la producción y para fortalecer el trabajo cooperativo en la comunidad y en la sociedad, que permita una mejor calidad de vida, asumiendo, también, las transformaciones científicas, tecnológicas, productivas y organizativas actuales. Sistematización: Alcira Ramírez.

VI. ÁREA TEMÁTICA: EDUCACIÓN A DISTANCIA

Instituto Radiofónico de Fe y Alegría (IRFA) - Bolivia

Objetivo: Posibilitar estudios primarios, con su correspondiente titulación oficial, a jóvenes y adultos que no tienen acceso a centros educativos, a través de un sistema de educación a distancia radiofónica. Sistematización: Ana María Potilli.

** Publicadas en el libro: *La Formación para el Trabajo en América Latina: Contextos Nacionales y Experiencias de Fe y Alegría*. Federación Internacional de Fe y Alegría, Caracas 2003.

Programa de Educación Bilingüe Intercultural por Radio (PREBIR) - Paraguay

Objetivo: Proporcionar educación básica bilingüe a jóvenes y adultos, a través de la modalidad de la educación a distancia, promoviendo la creación y el fortalecimiento de grupos solidarios que desarrollen acciones comunitarias que transformen el entorno social de los participantes. Sistematización: Melquiades Alonso.

VI. ÁREA TEMÁTICA: GESTIÓN EDUCATIVA

Trinidad Pampa - Bolivia

Objetivo: Desarrollar diversas propuestas educativas formales y no formales en un determinado ámbito geográfico, a fin de generar algún impacto desde diferentes frentes con una mayor concentración de esfuerzos. Sistematización: Julio Irahola.

Sub red educativa Solanda - Ecuador

Objetivo: Lograr un mecanismo de gestión descentralizado y coordinado a fin de mejorar las posibilidades de autogestión y sostenibilidad de los centros educativos de una localidad. Sistematización: Jorge Gómez Rendón.

Núcleo Educativo Rural La Asunción - Fe y Alegría - Nicaragua

Objetivo: Construir una propuesta de desarrollo integral de la comunidad desde el ámbito escolar, que posibilite la participación de los pobladores de la comarca de Lecheguagos en la solución de sus problemas y eleve su nivel de vida. Sistematización: María Esther Quintana.

Colegio Belén - Fe y Alegría - Nicaragua

Objetivo: Desde la visión de promover la formación integral de las niñas y los niños, construir un proyecto educativo de atención integral que trascienda la labor docente y brinde un servicio social de calidad, dirigido a mejorar la calidad de vida de sus alumnos. Sistematización: María Esther Quintana.

Los programas de educación rural de Fe y Alegría Perú

Objetivo: Optimizar la gestión educativa de los centros y programas educativos que integran la red rural, a través de la articulación tanto de los recursos económicos, como de los procesos de organización, de capacitación y de seguimiento pedagógico. Sistematización: Oscar Badillo Espinoza.

Centros Educativos Comunitarios - Venezuela

Objetivo: Desarrollar un modelo de escuela básica de jornada completa que responda a la problemática de deserción y exclusión escolar, mediante una diversidad de ofertas educativas que integren saberes teóricos y prácticos, con énfasis en la participación comunitaria. Sistematización: María Cristina Soto.

ÁREA TEMÁTICA: VINCULACIONES CON LA COMUNIDAD

Bibliotecas Comunitarias - Brasil

Objetivo: Estimular la iniciativa y la participación sociocultural de niños, jóvenes y adultos de las comunidades socialmente desfavorecidas, a fin de despertar el interés por la lectura, fomentar la producción de conocimientos, e integrar tales actividades en el conjunto de producción cultural que una biblioteca puede propiciar. Sistematización: José Tavares de Barros.

Carretel de Invenções - A Cidadania nas Ondas do Rádio - Brasil

Objetivo: Crear un espacio de producción cultural y divulgación con sentido educativo con la intención de reflexionar sobre cuestiones sociales actuales relativas a la infancia en la sociedad brasileña. Sistematización: José Tavares de Barros.

Centro de Expresión Cultural Fe y Alegría Santa Librada (CEC) - Colombia

Objetivo: El CEC pretende crear un espacio de expresión cultural y artística abierto a los exalumnos de la escuela Fe y Alegría Santa Librada y a los jóvenes de todos los barrios, para que puedan conformar grupos de teatro, música, títeres, cine-foro, danzas, pantomima, periódico, etc., de acuerdo con sus inclinaciones y capacidades artísticas y culturales, propiciando su organización y su formación integral como cristianos comprometidos con el cambio. Sistematización: Javier O. Lozano, Pilar Alonso, Jhon Jairo Puche.

Biblioteca Pública José María Vélaz - Colombia

Objetivo: Es una institución de carácter social, cultural y educativa, que pretende formar lectores que reconozcan y accedan tanto a la información producida por la misma comunidad como la humanidad, que les posibilite transformar y decidir sobre su vida y su futuro, así como sobre la realidad nacional y universal. Sistematización: Mónica Montoya Ríos.

Escuela Fe y Alegría “Las Cumbres” - Ecuador

Objetivo: Transformar la escuela en el motor que genere cambios en la comunidad local en el marco de la educación popular. Sistematización: Jorge Gómez Rendón.

Escuela Afraser, La Cocha - Ecuador

Objetivo: Desarrollar un proyecto educativo escolar que integre la producción agrícola a fin de potenciar la participación comunitaria. Sistematización: Jorge Gómez Rendón.

Desarrollo Regional en Áreas Indígenas - Panamá

Objetivo: Acompañar el proceso de organización comunitaria de los indígenas de Panamá desde una visión de desarrollo rural sostenible, apoyando iniciativas de producción y comercialización agrícola en una visión de economía solidaria. Sistematización: Kathia Castillo y Janette Vallarino.

Prevención del maltrato infantil: “Defensorías Escolares” - Perú

Objetivo: Promover, en la red de colegios y programas de Fe y Alegría del Perú, acciones educativas en derechos humanos y en democracia para la paz que, en el marco de la educación popular, contribuyan a profundizar relaciones humanas horizontales, procesos de aprendizaje integrales y modos pacíficos de convivencia y resolución de conflictos, enfrentando situaciones de violencia infantil y juvenil, y también generando en la comunidad educativa espacios de afirmación y defensa de la dignidad humana, de aprendizaje de la ciudadanía y de construcción de la democracia. Sistematización: Susana Helfer Llerena y Ricardo Alejos M.

Programa de Publicaciones - Venezuela

Objetivo: Difundir la experiencia que Fe y Alegría ha acumulado en su quehacer educativo, a fin de ponerlo al servicio del mejoramiento de la educación pública de calidad. Sistematización: Haude Medina y Verónica Hernández.

La Red Nacional de Radios - Venezuela

Objetivo: Contribuir en la construcción de ciudadanía y la democratización de la palabra, a través de un servicio de educación y comunicación de calidad expresada en una programación educativa, formativa, informativa y de entretenimiento participativo. Sistematización: Verónica Hernández.

Esta revista se terminó
de imprimir en los talleres de
Editorial Exlibris

Caracas, Venezuela

Enero, 2005
