



Nº 22

Colección
Procesos
Educativos



CONSTRUIR *La Escuela Necesaria*

Escuela y *Comunidad*

Fernando Giuliani



Fe y Alegría

*Edificio Centro Valores, Piso 7,
Esquina Luneta, Parroquia Altagracia.
Apdo. 877 Caracas 10101-A Venezuela.
Telf.: (0212) 564.98.10 - 564.74.23
Fax: (0212) 564.50.96
E-mail: feyalegria@cantv.net*



Escuela y Comunidad
Colección Procesos Educativos N° 22

Texto: *Fernando Giuliani*

Equipo Editorial:

*Beatriz García, Antonio Pérez Esclarín,
y Nieves Oliva García*

Diseño: *Verónica Alonzo S.*

Signet V+O Comunicación Global C.A.

Edita y distribuye: *FE Y ALEGRÍA*

Movimiento de Educación Popular e Integral

Centro de Formación Padre Joaquín - Caracas

*Calle 3B. Edificio C2-07, piso 1. Urbanización
Industrial La Urbina.*

Telfs: (0212) 242.59.49 Fax: (0212) 242.76.04

E-mail: fyaformacion@cantv.net

Caracas. Municipio Sucre, estado Miranda.

Centro de Formación Padre Joaquín - Maracaibo

*Av. Las Delicias, calle 97, N° 15 - 139, Sector
El Tránsito, Edificio Fe y Alegría.*

Telfs: (0261) 729.15.51 - 729.00.06

E-mail: fyajoaquin@cantv.net

Maracaibo, estado Zulia.

© *Fe y Alegría, 2004*

Colección Procesos Educativos

Hecho el depósito de Ley

Depósito Legal If603199937025 (Serie)

ISBN: 980-6418-12-3 (Obra completa)

Depósito Legal: If 60320043701247

ISBN: 980-6418-62-X

“Que esta chispa, llegue a incendio”

P. Vélaz



PRESENTACIÓN

F e y Alegría tiene un sueño: formar integralmente a los niños, niñas, jóvenes y adultos de los sectores populares tanto en valores humano-cristianos como en competencias básicas para la vida a través de los centros educativos comunitarios. Este sueño lo hemos convertido en proyecto y le colocamos el nombre de **Escuela Necesaria**. Estamos en camino de construirlo, y para ello, la reflexión sobre la acción que vamos desarrollando ha sido y seguirá siendo una tarea permanente. La formación, el acompañamiento, la investigación, innovación... se convierten en términos claves en el proceso de hacer realidad ese sueño que desde hace unos años viene alumbrando nuestras prácticas educativas.

En este contexto de construcción, y con la intención de apoyar a todos los educadores en el esfuerzo de alcanzar el objetivo propuesto, es que presentamos una serie de ocho *Procesos Educativos*, desde el N° 19 hasta el N° 26, relacionados con los componentes y ejes de la **Escuela Necesaria**. Recordemos que los componentes son: pastoral, pedagogía, comunidad y organización-gestión; y los ejes: lectura y escritura, pensamiento lógico matemático, trabajo-tecnología y valores humano-cristianos. En cada número de la serie se exponen planteamientos sobre el significado del componente o eje y se proponen caminos para su desarrollo en el centro educativo.

No todo está dicho, es necesario analizar con una mirada propositiva estos materiales, por cuanto los concebimos como un dispositivo para la reflexión que permita a todos continuar clarificando, a través del encuentro formativo, lo que debe ser ese sueño que denominamos Escuela Necesaria. Es importante compartir y registrar todas las preguntas, dudas, propuestas, aportes... para seguir abonando este camino de construcción que hemos emprendido. Gracias a los autores y coautores, y a todos, porque estamos haciendo de una pequeña chispa, un gran incendio; así como lo soñó el Padre Vélaz.



*“Estamos convencidos
de que el momento histórico de América
Latina exige de sus profesionales
una seria reflexión sobre su realidad,
que se transforma rápidamente,
de la cual resulte su inserción en ella.
Inserción que, siendo crítica,
es compromiso verdadero.
Compromiso con los destinos del país.
Compromiso con su pueblo.
Con el hombre concreto.
Compromiso con el ser más de este hombre.”*

PAULO FREIRE

INTRODUCCIÓN

Los contenidos que se presentan a continuación conforman un conjunto de temas integrados al Componente Comunitario del proyecto de Escuela Necesaria (EN). En la primera parte, se incluye el tema de Comunidad, el cual se desarrolla desde el punto de vista conceptual, identificando sus componentes fundamentales. Adicionalmente, se expone el marco conceptual del Sentido de Comunidad (SC), el cual se analiza a partir de los elementos que lo integran. Posteriormente, se hace una breve caracterización de la Comunidad de Barrio, por ser esta el tipo de comunidad en la que predominantemente se insertan los Centros Educativos Comunitarios y se finaliza con unas líneas de reflexiones sobre la Escuela como Comunidad. En la segunda parte, se exponen algunos Principios Orientadores del quehacer comunitario, así como una propuesta metodológica. Al final, se incluyen también dos anexos en los que recogen extractos de documentos de Fe y Alegría en que se aborda el tema.



1

CAPÍTULO **LA COMUNIDAD Y SUS COMPONENTES ESENCIALES**

En un primer momento, trataremos acerca del concepto de Comunidad, entendiéndola en su acepción más general como asentamiento humano geográficamente localizado, así como también acerca de los diferentes procesos que configuran una Comunidad en cuestión. Para ello, expondremos algunas definiciones y plantaremos tres dimensiones que pueden servir de orientación para el abordaje del concepto de comunidad. Adicionalmente hablaremos del Sentido de Comunidad, en tanto marco conceptual de utilidad para la comprensión de los procesos comunitarios así como también para la implementación de acciones dentro del contexto comunitario. Por último, nos referiremos a las comunidades de barrio, con el objeto de profundizar sobre la comprensión de este tipo de comunidades, en virtud que representan el mundo de vida de aquellos junto a los cuales pretendemos caminar desde nuestro proyecto.

Concepto de Comunidad

Dentro del proyecto de EN, el concepto de Comunidad tiene una relevancia fundamental, puesto que se trata de vincular mutuamente a la Escuela con su Comunidad, razón por la cual se nos plantea la necesidad de comprender con el mayor detalle posible ese contexto comunitario. Ahora bien, el término comunidad es utilizado de maneras diversas, haciendo mención por ejemplo a un vecindario, una asociación profesional o un conjunto de países. Analicemos brevemente algunas definiciones:

1. “Grupo de personas con características e intereses comunes que conviven dentro de una sociedad mayor”. (Enciclopedia Británica, 1978, Micropedia, Vol. III. Pág. 47).
2. La comunidad como un “todo” con tres componentes: a) la función, b) la estructura y c) la cultura. (O.N.U. 1988)
3. “Conjunto de individuos que conviven en un área geográfica determinada, mantienen relaciones de tipo social entre

ellos y reconocen su pertenencia a la comunidad. En su sentido más amplio, puede ser la nación, la región o la aldea.” (O.M.S., 1988).

4. “Grupo social dinámico, preexistente al investigador, que comparte problemas e intereses en un espacio y tiempo determinados” (Montero, 1998).

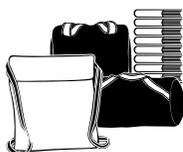
Como puede observarse, cada definición aporta distintos componentes al concepto. No es nuestro objetivo validar las definiciones ni tampoco construir una nueva. Nos interesa, fundamentalmente, señalar algunos elementos centrales que puedan orientar nuestra comprensión acerca del concepto de comunidad y su pertinencia para el quehacer comunitario. En ese orden de ideas, podríamos resumir la idea de comunidad en torno a los siguientes aspectos:

- ❖ Territorio, ambiente natural y ambiente construido
- ❖ Individuos miembros de la comunidad
- ❖ Algún tipo de interacción más o menos frecuente entre sus miembros
- ❖ Conjunto de características comunes compartidas entre sus miembros
- ❖ Desarrollo del sentido de comunidad
- ❖ Articulación con un contexto social mayor en un contexto sociohistórico determinado

Profundizar un tanto más sobre el tema, analizaremos sus componentes fundamentales: estructurales, funcionales e históricos, los cuales sintetizan los enunciados anteriores.

Concepto de Comunidad

Se refieren básicamente al espacio donde la comunidad se asienta y las diferentes estructuras que constituyen el “mundo físico” de la comunidad. Es, en definitiva, donde las personas habitan y es por ello que hablamos entonces de comunidades residenciales, donde el elemento determinante es la convivencia. Es necesario comprender en detalle este aspecto, puesto que es a partir del mismo que surgen los procesos comunitarios. La interacción de los individuos con su entorno, como por ejemplo el uso que hacen del espacio público y privado y las características propias de estos espacios, serán el “telón de fondo” so-



Es por ello que cuando las personas se refieren a los aspectos que valoran de su comunidad, o a las cosas que les agradan o desagradan de la misma, difícilmente dejen de incorporar elementos asociados con el marco cultural de su comunidad y elementos asociados al entorno físico.

bre el cual se proyectarán los procesos de apego, arraigo, sentido de comunidad, entre otros. En ese orden de ideas, es necesario comprender que el lugar no solamente debe ser concebido en términos geográficos (aun cuando esta dimensión tiene particular relevancia), sino que debemos considerar cuál es el significado que tiene para los habitantes de una comunidad ese lugar en el cual transcurre su vida cotidiana. De muchas maneras, el lugar es incorporado al “mundo de vida” de las personas y, en ese sentido, formará parte inseparable de su propia identidad.

Componentes Funcionales

Este componente surge precisamente de la interacción que desarrollan los miembros de una comunidad entre sí y con su entorno físico. A partir de este conjunto de interacciones, surge un marco de normas, pautas, creencias y significados que canalizan y dan sentido a los modos y maneras en que esas personas construyen este mundo de vida al cual nos referíamos con anterioridad y que genera entonces un marco cultural propio, mas no totalmente desarticulado de la región en la cual se inserta y de la sociedad general a la cual la comunidad pertenece.

Adicionalmente a ello y, en función del componente anterior, es necesario concebir este concepto de Comunidad desde una perspectiva dinámica. En efecto, la aparición de los elementos funcionales puede darse solamente a través de la articulación de los elementos estructurales que hemos descrito con anterioridad. Al mismo tiempo, las características de estos últimos determinarán en buena medida la forma que adopten los componentes funcionales. La estructura se relaciona con un cierto estilo de interacción entre los integrantes de una comunidad. La distribución del espacio y de las propias viviendas, así como el diseño de las mismas, podrá de algún modo favorecer o obstaculizar la interacción de sus miembros. Es por ello que cuando las personas se refieren a los aspectos que valoran de su comunidad, o a las cosas que les agradan o desagradan de la misma, difícilmente dejen de incorporar elementos asociados con el marco cultural de su comunidad (componentes funcionales) y elementos asociados al entorno físico (componentes estructurales).

Componente Histórico

Por último, incluimos el factor histórico como un componente central para la comprensión de una comunidad. Tanto los

componentes estructurales como los funcionales de toda comunidad han tenido un origen concreto y han evolucionado a lo largo del tiempo articulados a otros factores que aun externos a la comunidad, no pueden separarse de ella. En efecto, estas etapas han estado influidas por multiplicidad de factores tanto políticos, como económicos, sociales y ambientales, entre otros. Por ello, para comprender la forma en que las personas han conformado su mundo de vida comunitario, es necesario analizar esta historia de la comunidad.

Es importante señalar, en ese sentido, que la perspectiva histórica a la que nos referimos no se agota en la visión meramente “evolutiva”, como si la vida de la comunidad fuese apenas una sucesión de hechos “objetivos” o “anecdóticos”. Debe hacerse especial énfasis en comprender la forma en que los miembros de la comunidad asumen y se identifican con esa historia y en qué medida la interpretan críticamente y la vinculan con los otros factores extra comunitarios que tuvieron influencia en esta construcción socio-histórica que representa la comunidad. Esto será un factor clave para los procesos de problematización y concientización que veremos más adelante y que guardan estrecha relación con el proceso de fortalecimiento comunitario.



CAPÍTULO EL SENTIDO DE COMUNIDAD

Nos referiremos en este punto a un marco o un modelo conceptual de fundamental importancia dentro de toda comunidad y el cual resulta de máximo interés para las implicaciones de nuestro proyecto. Se trata del Sentido de Comunidad (SC), modelo que ha sido largamente trabajado por diferentes disciplinas sociales (fundamentalmente por la Psicología Social Comunitaria desarrollada en Venezuela y buena parte de Latinoamérica) y que representa un gran potencial para el fortalecimiento comunitario. La definición original del mismo es la siguiente:

“El sentido de comunidad es un sentimiento que tienen los miembros de la comunidad acerca de la pertenencia, un sentimiento de que los miembros se preocupan unos por los otros y que el grupo se preocupa por ellos y una fe compartida de que las necesidades de los miembros se satisfarán por su compromiso de estar juntos” (Mc-Millan, 1986).

El sentido de comunidad puede entenderse, en términos generales, como lo que la gente “siente” y “piensa” respecto a su propia comunidad. Y cuando decimos comunidad, estamos diciendo personas conviviendo con otras personas y en un lugar determinado, construyendo un mundo de vida propio, con sus intereses, sus costumbres, su cultura, sus conflictos, sus aspiraciones y sus esperanzas. Así, en ese contexto, surge el sentimiento y la conciencia de la pertenencia comunitaria como una expresión nítida del sentido de comunidad al cual nos referimos.

La comprensión de este modelo es de vital importancia para el quehacer comunitario, puesto que se ha demostrado que cuando el sentido de comunidad es positivo, hay mayores condiciones para la participación comunitaria, en tanto que aquellas comunidades que presentan débil el sentido de comunidad, suelen presentar mayores niveles de apatía y desorganización.

Ahora bien, es necesario también comprender que el sentido

de comunidad no es un “producto” acabado, ni una definición en abstracto. Se trata, en realidad, de un proceso dinámico surgido de la permanente interacción comunitaria y que se expresa en la conciencia y en la afectividad de los pobladores, pero que no surge por sí mismo sino que en él se implican a su vez varios componentes y procesos que interactúan entre sí. En la medida que cada uno de estos componentes y procesos estén claramente desarrollados en la comunidad, podemos esperar un desarrollo mayor del sentido de comunidad. Veamos cada uno de ellos.

Pertenencia e Identificación

La vinculación entre estos dos componentes reviste un interés fundamental. El primero de ellos tiene que ver con la forma en que las personas se sienten “parte” de la comunidad. Asimismo, también nos ilustra acerca de la forma en que las personas sienten que la comunidad “les pertenece”. Todo ello nos conduce al concepto de arraigo o apego, el cual está en la base de la vinculación de los miembros de la comunidad con su lugar y mundo de vida.

El segundo, por su parte, determina la identidad social de los miembros de la comunidad. La identidad, entendida en este sentido, describe de alguna forma “quiénes somos”. Es importante observar que la identidad y la pertenencia juegan en este caso un papel de primer orden, dado que ese “quiénes somos” no puede ser comprendido sin el agregado de la pertenencia a un determinado grupo y un determinado lugar. Así todo grupo social es caracterizado a partir de un conjunto de rasgos y atributos que circulan socialmente. Estos rasgos y atributos nunca son ingenuos ni azarosos, sino que responden a factores ideológicos que de una u otra forma asignan valor a esa pertenencia y, por tanto, a las diferentes identidades. Todo ello puede ser internalizado por los miembros de cada grupo, asumiendo para sí un conjunto de rasgos y atributos que en buena medida, responden a la atribución social. Tal es el caso, por ejemplo, del habitante de barrio que oculta o niega su pertenencia cuando busca empleo, a sabiendas que puede ser discriminado por este hecho. O el adolescente que siente pena por decir que habita en un barrio cuando comparte con amigos en una fiesta. De esta forma, muchas veces la conciencia del habitante de barrio ha incorporado una valoración negativa de su propia pertenencia que no proviene necesariamente de su experiencia concreta, sino que ha sido construida a partir de un marco ideológico que lo excluye, terminando por conformar una identidad negativa.



No olvidemos que el tejido social de una comunidad suele ser el sostén de la vida cotidiana y en él se apoyan las personas para resolver todo tipo de problemas.

Este doble proceso de pertenencia e identificación, componentes ambos del sentido de comunidad, nos invita no solamente a la comprensión del sentido de comunidad, sino sobre todo, a considerar la forma en que a través de la problematización y la concientización, podemos contribuir al fortalecimiento de la identidad comunitaria. La historia de las comunidades populares, por lo general, muestra innumerables ejemplos de tesón, voluntad, constancia y capacidad creativa que distan mucho de los rasgos negativos que suelen atribuírsele al habitante de barrio. Están en su historia misma y la gente los ha vivido y los conoce; sin embargo, no siempre existe una conciencia clara y crítica al respecto, lo cual debe trabajarse con el fin de contribuir a transformar la conciencia del habitante de barrio respecto a sí mismo y a su comunidad. Con ello, estaremos también fortaleciendo el sentido de comunidad del que venimos hablando.

Seguridad Emocional

Este componente se refiere al sentimiento de seguridad que experimentan los pobladores dentro de su comunidad. Se deriva de dos elementos básicos. El primero de ellos se refiere a las condiciones objetivas de seguridad que imperan en la comunidad, esto es, al nivel de amenaza personal y hacia los bienes materiales. El segundo, se refiere al conocimiento y familiaridad que las personas sienten respecto de los demás. Esto permite que, aun en condiciones objetivas adversas, podamos encontrar un alto nivel de seguridad emocional, dado que las personas “saben quién es quién”, saben a quién recurrir para resolver cada problema y saben cómo actuar en cada circunstancia.

Como vemos, este componente del SC si bien guarda estrecha relación con las condiciones objetivas, no es menos cierto que su raíz más profunda tiene que ver con aspectos de tipo subjetivo. En ese orden de ideas, todo lo que podamos hacer para fortalecer las relaciones vecinales, así como también en el plano organizacional de la comunidad, contribuirá con el desarrollo de la seguridad emocional. No olvidemos que el tejido social de una comunidad suele ser el sostén de la vida cotidiana y en él se apoyan las personas para resolver todo tipo de problemas. En la medida en que la comunidad cuente con un tejido social fortalecido, tanto en lo que se refiere a vínculos informales como formales, en esa misma medida aumentará su seguridad emocional y, por ende, el SC.

Inversión Personal

Este componente se vincula con el SC en el sentido que cuanto más invierta una persona en su lugar de vida, tanto más sentirá que ese es su lugar, desarrollará mayor arraigo y apego y por ende, mayor SC. El caso de las comunidades de barrio ofrece un ejemplo de primer orden para el desarrollo de este componente del SC, puesto que se trata de comunidades generalmente autoconstruidas. La mayoría de las viviendas de los barrios han sido construidas por sus propios habitantes, al igual que buena parte de sus escaleras, caminerías, empotramiento de tuberías, entre otros. La participación del habitante de barrio en la construcción de su hábitat, implica de por sí una descomunal inversión de tiempo, esfuerzo, energía, creatividad y también recursos económicos y materiales. Desde este punto de vista, podemos considerar que el SC debería siempre estar positivamente afectado por este componente. En general, es así, pero no debemos olvidar que una cosa es que las personas hayan realizado toda esta inmensa inversión y otra que tengan plena conciencia de su protagonismo. Es allí donde consideramos que debemos centrar nuestra atención, dirigiendo acciones que permitan problematizar y fortalecer la conciencia respecto al valor (no sólo económico) que ha tenido esta inversión y su vinculación con el SC.

Sistema de Símbolos Compartidos

Todo grupo y toda comunidad desarrollan un conjunto de símbolos que le son propios y que de una u otra forma son compartidos por los miembros de la misma. Así, encontramos por ejemplo códigos de lenguaje particulares, celebraciones, equipos deportivos que representan a la comunidad, centros comunitarios, espacios y lugares como esquinas, canchas o capillas, e incluso eventos o sucesos particulares que quedaron grabados en la historia como un símbolo que representa a una comunidad determinada. Este conjunto de símbolos compartidos representa un verdadero sistema que contribuye a la unión de los habitantes de la comunidad, reforzando su propio sentido de identidad. Por ello, debemos plantearnos en nuestro quehacer, identificar esos símbolos comunitarios y contribuir a su difusión y mantenimiento, dado que muchas veces ocurre que de generación en generación se van debilitando, llegando incluso a desaparecer o perder incluso sentido para siempre. Todo ello contribuirá al fortalecimiento del SC.

2. El sentido de Comunidad



Todo grupo y toda comunidad desarrollan un conjunto de símbolos que le son propios y que de una u otra forma, son compartidos por los miembros de la misma.

Integración y Satisfacción Conjunta de Necesidades

Este componente del SC es uno de los aspectos más significativos dentro del desarrollo de las comunidades de barrio. En efecto, los barrios nacieron precisamente a partir de la necesidad de vivienda no satisfecha (necesidad individual), la cual fue resuelta a partir de una empresa colectiva dado que el barrio mismo fue tarea de todos (necesidad colectiva). Cada habitante del barrio, en sus orígenes, participó en la construcción de su vivienda y en la de los demás; progresivamente, entre todos construyeron las condiciones mínimas de habitabilidad, al tiempo que entre todos lucharon para evitar el desalojo, obtener mejoras y tantas otras instancias en las cuales tuvieron que mantenerse unidos para resolver problemas que afectaban a todos por igual. Este mismo sentido colectivo de construcción, fue permeando la construcción del mundo de vida y tal como decíamos anteriormente, buena parte de las necesidades de los habitantes del barrio, desde las más cotidianas hasta las de mayor emergencia, suelen resolverse a partir de esa red informal que constituyen las relaciones comunitarias.



Cada habitante del barrio, en sus orígenes, participó en la construcción de su vivienda y en la de los demás; progresivamente, entre todos construyeron las condiciones mínimas de habitabilidad, al tiempo que entre todos lucharon para evitar el desalojo, obtener mejoras y otras instancias

Sin embargo, este proceso no puede ser visto como algo definitivo, acabado y concretizado para siempre en el marco de las comunidades. Por un lado, muchas comunidades han ido enfrentando un problema de desintegración importante, debido por ejemplo a la aparición de la inseguridad, la violencia, las drogas, el desempleo y, en general, condiciones muy adversas de vida que de una u otra forma deterioran las relaciones comunitarias, empujando a las personas al individualismo. Pero por otro lado, podemos también encontrar comunidades donde todo este sentido colectivo ha ido perdiendo fuerza debido a lo que podríamos denominar un “debilitamiento” de la memoria colectiva, en el sentido que las personas han ido olvidando la forma en que el barrio se construyó y el sentido colectivo que les dio origen y les permitió consolidarse. Buena parte de ello puede deberse al “clientelismo partidista” y al asistencialismo que imperó durante décadas en la relación con los barrios por parte de los agentes externos al barrio. Estas modalidades, lejos de fortalecer el sentido colectivo, organizativo y participativo, lo debilitaron, generando pasividad y poca credibilidad en el esfuerzo colectivo. Estos hechos nos invitan a trabajar este componente del sentido de comunidad desde una perspectiva de concientización, fortaleciendo procesos que permitan recuperar críticamente la historia de las comunidades para que sus pobladores encuentren en esa, su historia, su real protagonismo y ese sen-

tido colectivo que les permitió resolver necesidades individuales en la medida que se integraron al colectivo comunitario.

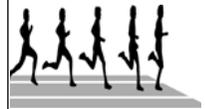
Conexión Emocional Compartida

La convivencia en comunidad implica, necesariamente, un conjunto de interacciones de las cuales se derivan elementos afectivos y emocionales. Ellos se expresan en una enorme gama de situaciones que pueden ir desde las situaciones de extremo peligro, tales como amenazas de desalojo o catástrofes naturales, hasta eventos cotidianos como la obtención de un logro determinado.

Como podemos observar, todos estos componentes confluyen para conformar el SC al que hacemos referencia. Debemos tener presente, no obstante, que no son elementos aislados, sino que obedecen más bien a una naturaleza dinámica, puesto que unos influyen sobre otros unas veces como causa y otras veces como consecuencia. Adicionalmente a ello, también debemos señalar que estos procesos están imbuidos por las características propias de cada comunidad. Esto significa que en cada una de ellas podremos encontrar diferentes expresiones del SC; en algunos casos, veremos altos niveles, en tanto que en otros, veremos un SC a veces casi inexistente. No obstante, dadas las características de las comunidades de barrio, donde todos los procesos que componen el SC estuvieron presentes en algún momento de su historia, es posible que encontremos lo que llamamos un “sentido de comunidad latente”, el cual puede ser trabajado a partir de procesos de problematización y concientización.

En todo caso, la importancia de este marco conceptual para el proyecto EN, radica a nuestro juicio, en el vínculo que tiene el mismo con los procesos de fortalecimiento comunitario, sobre todo en relación con la organización y participación. Numerosas experiencias comunitarias han dado muestras de esta vinculación, toda vez que en la medida que cada uno de los componentes del SC se estimulan y se trabajan en el plano de la conciencia y la afectividad de las personas, en esa misma medida se fortalece la motivación por participar en los asuntos comunitarios. Esto es así, en buena medida, porque el SC representa, de algún modo, un sentimiento integral hacia la comunidad como un todo, implicando asimismo, una valoración fundamental para la vida de sus pobladores. Si consideramos este marco con-

2. El sentido de Comunidad



La convivencia en comunidad implica, necesariamente, un conjunto de interacciones de las cuales se derivan elementos afectivos y emocionales.

ceptual desde la perspectiva de la Educación Popular, (fundamento principal del proyecto de EN), encontramos que las posibilidades de orientarnos en nuestro quehacer comunitario incorporando el SC como un proceso permanente de trabajo, son muy amplias. En ese sentido, cabe sugerir un análisis detallado de este vínculo, con el fin de incorporar aspectos tanto conceptuales como metodológicos, que contribuyan con las metas de la dimensión comunitaria dentro del proyecto EN.

CAPÍTULO LA COMUNIDAD DE BARRIO

3



Tal y como lo hemos anticipado, nos interesa exponer el tema del barrio, en virtud que ese es el tipo de comunidad en la cual se inserta mayoritariamente la EN. La necesidad de plantear el tema no pasa por agotarlo ni por hacer de ello un abordaje meramente académico. El sentido y el significado de la comunidad de barrio, creemos, debe buscarse e interpretarse en nuestro caminar con la gente, con sus pobladores que son, al fin y al cabo, el fundamento de nuestro proyecto. No obstante, consideramos que la complejidad, así como la multiplicidad de dimensiones que constituyen el quehacer comunitario que nos proponemos, requieren de una revisión mínima acerca del tema de los barrios y eso es lo que intentaremos hacer a continuación.

En Venezuela, el barrio es la denominación común que se le asigna a las comunidades autoproducidas o autoconstruidas. Se trata, como ya lo hemos mencionado, de un fenómeno común en casi todo el Tercer Mundo y el cual es considerado como la forma más vertiginosa de ocupación del territorio urbano. Más allá de la manera como en cada país se le denomina, la Comisión de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos (1997) los define como:

“Asentamientos residenciales de desarrollo progresivo, generalmente contruidos a partir de invasiones de terrenos que no pertenecen a sus residentes y sin un plan o más específicamente, un proyecto que cubra los requerimientos que debe contemplar cualquier urbanización producida regularmente en la misma ciudad y época”. (p. 11)

En efecto, los barrios son grandes zonas urbanas ocupadas por poblaciones que se han ido asentando en sus terrenos y han construido sus viviendas y buena parte de su infraestructura. En Venezuela, la forma como estos asentamientos se han ido desarrollando, ha sido similar al resto de Latinoamérica. Un intenso proceso de emigración del medio rural hacia el medio urba-



El origen de los barrios se ubica a partir de la década del cuarenta aproximadamente, acentuándose en las décadas posteriores y obedece fundamentalmente al fenómeno de la migración interna que tuvo lugar en el país en esa época.

no generó, entre otras cosas, una fuerte demanda de vivienda en las ciudades. Casi por regla general, el Estado nunca pudo satisfacer esta demanda, frente a lo cual la invasión de terrenos y el posterior proceso de autoconstrucción de viviendas fue la práctica común para una gran cantidad de pobladores. Progresivamente, las grandes ciudades fueron mostrando un crecimiento indetenible de los barrios. Para tener una idea de la magnitud de este fenómeno, basta considerar que para 1958, la población venezolana que habitaba en barrios era de aproximadamente 300.000 habitantes, (Baldó y Villanueva) en tanto que en la actualidad, la población en barrios se sitúa en alrededor de 11.000.000 (Fundacomún).

Breve Reseña Histórica

El origen de los barrios se ubica a partir de la década del cuarenta aproximadamente, acentuándose en las décadas posteriores y obedece fundamentalmente al fenómeno de la migración interna que tuvo lugar en el país en esa época. El proyecto de modernización que se llevaba adelante en ese momento, generó una serie de condiciones donde los grandes proyectos de industrialización y construcción de infraestructura se concentraron en las grandes ciudades. Adicionalmente, las condiciones del medio rural en Venezuela eran paupérrimas, puesto que el desarrollo del campo no fue atendido ni tomado en cuenta. Así, el habitante del medio rural comenzó a ver en las grandes ciudades la ilusión de un porvenir mejor.

Las personas soñaban con “otra vida” y los contingentes que hoy pueblan los barrios, llegaron en su mayoría atraídos por esa ilusión, provenientes del campo venezolano. Comienza así a originarse la construcción de estas comunidades, la mayoría de ellas a partir de las invasiones de terrenos. En efecto, las personas sin vivienda, comenzaron a invadir terrenos baldíos existentes en las ciudades, algunos de ellos, ejidos municipales, otros, propiedad privada. En algunos casos, fueron invasiones organizadas, en otros, invasiones aisladas, donde llegaban poco a poco familias atraídas por la posibilidad de obtener un sitio donde habitar.

En un primer momento, los ocupantes aseguraban el territorio, organizándose para defenderse de la amenaza del desalojo. Se construían viviendas precarias, con materiales de desecho que aseguraran un “techo” y cuatro “paredes”. La construcción colectiva garantizaba la rapidez, lo cual dotaba poco a poco a esa comunidad incipiente, de un número cada vez mayor de miem-

bros. “A veces construyendo un rancho estábamos diez o doce y lo hacíamos en cuestión de horas”, nos diría un miembro fundador de un barrio caraqueño.

Posterior a esta etapa de ocupación inicial, los esfuerzos se dirigieron a lograr las condiciones mínimas de habitabilidad. Se acondicionaron los terrenos y comenzaron a establecerse redes de organización que permitieran obtener los insumos mínimos para la supervivencia. Siempre al margen, mirando a la ciudad de la que no formaban parte, estas personas fueron progresivamente construyendo su lugar. Con la amenaza de desalojo y con la convicción de que sería una solución transitoria, el barrio fue cobrando forma. Sus pobladores instalaron sistemas de tuberías de agua y obtuvieron la luz conectándose en forma improvisada a la red de distribución eléctrica de la ciudad. Siempre construyendo, bloque a bloque, hasta que el rancho precario se convirtió, poco a poco en vivienda.

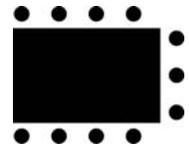
Son, hoy, millones, y no se irán. Como bien lo expresa Arturo Sosa (1993) “los barrios llegaron para quedarse”. Se quedaron allí, siempre en crecimiento, en un “cara a cara” con la ciudad que no los acepta. En palabras de Pedro Trigo, (1989) la “obsesión del habitante de barrio por tener un lugar”, pudo más que las dificultades.

El Barrio: muchas facetas, muchas realidades

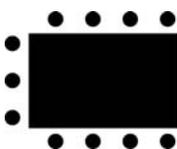
La característica fundamental del barrio es que es un lugar y un modo de vida al mismo tiempo. Lugar ocupado y transformado para obtener un sitio donde vivir. Se funden en el barrio, hábitos y costumbres venidos de todos los rincones del país. En alguna medida, aunque en proporción menor, también el barrio acoge personas llegadas de países vecinos. Así, en un medio esencialmente urbano, se instala un marco cultural que trae del campo, la costa y la montaña, una inmensa y variada carga cultural.

Curiosamente el barrio, como encuentro de excluidos, es al mismo tiempo un espacio de reunión para este mosaico cultural. El decorado del interior de las viviendas, la música, las tradiciones y, como nos dijo en una oportunidad una habitante de un barrio caraqueño, “hasta la forma de cocinar la arepa te dice de dónde viene la persona”. Las costumbres “pueblerinas”, las relaciones vecinales caracterizadas por un sentido de lo colectivo, donde tanto una “cayapa” como un “convite” formaron parte de su historia, han dotado al barrio de un singular polimorfismo cultural.

III. La comunidad de barrio



Como bien lo expresa Arturo Sosa (1987) “los barrios llegaron para quedarse”. Se quedaron allí, siempre en crecimiento, en un “cara a cara” con la ciudad que no los acepta.



La situación económica de Venezuela en los últimos años ha venido deteriorándose hasta llegar a límites dramáticos. Para la mayoría de los habitantes del barrio, la satisfacción de sus necesidades básicas se ha convertido no sólo en un problema de enorme magnitud, sino que es casi el principal problema a resolver.

Crecimiento del Barrio

Otra característica notoria del barrio es, sin duda alguna, su crecimiento. El asentamiento inicial no sólo se consolidó, sino que con el correr de los años, ha aumentado. La población del barrio se multiplicó y con ella, el número de viviendas. También la vivienda en sí misma ha experimentado un notable crecimiento, encontrando hoy en los barrios, viviendas con dos, tres y hasta cuatro niveles. (Bolívar, 1994). A ello ha contribuido tanto el crecimiento familiar, como la utilización de la vivienda para alquiler.

Este crecimiento tiene múltiples consecuencias tanto para el barrio, como para la ciudad. Por una parte, crece la demanda por los servicios: el agua, el aseo urbano, el transporte, la energía eléctrica, la salud, aspectos que nunca lograron adecuarse a niveles apropiados en el barrio, ahora, con el crecimiento experimentado, distan mucho más de hacerlo. Por otra parte, al igual que en su fase de construcción y consolidación, el crecimiento del barrio ha sido al margen de toda planificación, con las consecuencias que ello supone. (Bolívar, 1993).

La Dimensión Económica

La situación económica de Venezuela en los últimos años ha venido deteriorándose hasta llegar a límites dramáticos. Para la mayoría de los habitantes del barrio, la satisfacción de sus necesidades básicas se ha convertido no sólo en un problema de enorme magnitud, sino que es casi el principal problema a resolver. En efecto, la mayor parte de las preocupaciones y acciones que realizan las personas que habitan el barrio, están dirigidas a obtener recursos para su alimentación. Esto incluye desde variadas y numerosas actividades económicas (multiempleo, ventas diversas, economía doméstica, etc.), hasta una enorme inversión de tiempo para obtener las cosas a más bajo costo.

En la actualidad, la población del barrio no solamente se ve enfrentada a una crisis que la golpea seriamente, sino que además, cuenta cada vez con menos recursos para enfrentarla. El empleo es cada vez más escaso y, al mismo tiempo, los requisitos para obtenerlo más exigentes. Así el habitante del barrio que, por lo general, no califica para los trabajos más especializados y mejor remunerados, debe buscar otras vías de sustento, casi siempre en el sector informal. Todo ello supone, además, realizar un enorme esfuerzo para desplazarse hacia la ciudad, don-

de están las oportunidades, cubriendo distancias muy grandes en las peores condiciones.

Todo ello contribuye a incrementar los niveles de pobreza en el contexto del barrio, acentuando la marginalidad, generando violencia y debilitando el tejido social. Pero no se trata solamente de un problema del barrio, sino que afecta cualquier intento de desarrollo económico nacional, puesto que la mayor parte de la población pobre, cuando no está desempleada, se ubica en quehaceres de escasa o nula productividad (economía informal), al tiempo que requiere grandes inversiones en programas obligatoriamente asistencialistas (como por ejemplo las becas alimentarias, construcción de refugios temporales para pobladores de la calle, entre otros), todo lo cual no permite superar el círculo de la pobreza.

La Dimensión Educativa

El nivel educativo del barrio es bajo. Las generaciones de fundadores, casi por lo general, contaban con un nivel bajo de instrucción, muchos de ellos incluso no habían pasado nunca por el sistema formal de educación. Las generaciones sucesivas fueron elevando el nivel de instrucción, llegando incluso al nivel universitario. Sin embargo, en los últimos años, la situación parece revertirse nuevamente y varias son las causas de ello.

Además, el funcionamiento de los centros educativos del barrio, no es el más óptimo. La falta de presupuesto, las dificultades de los docentes para capacitarse, entre otras causas, lleva a que la calidad educativa en el barrio, se deteriore día a día. Dentro de este panorama, crecen los índices de abandono escolar y la repitencia, al tiempo que el rendimiento académico descien- de cada vez más.

Así las cosas, resulta evidente, por una parte, que los habitantes del barrio cuentan con escasas posibilidades para poder acceder a puestos de trabajo calificados, estrechándose cada vez más el cerco de pobreza y exclusión. Por la otra, la carencia educativa va mermando progresivamente la capacidad de las personas para convertirse en ciudadanos críticos y potencialmente aptos para desarrollar proyectos de transformación, tanto en sus propias vidas como en su ámbito social inmediato, todo lo cual, obviamente, representa también un escollo difícil de superar para el horizonte de un desarrollo sostenible e integral.

III. La comunidad de barrio



Resulta evidente por una parte, que los habitantes del barrio cuentan con escasas posibilidades para poder acceder a puestos de trabajo calificados, estrechándose cada vez más el cerco de pobreza y exclusión.

El Marco Jurídico-Legal

Es esta una dimensión del barrio poco tratada y, sin embargo, de una importancia capital. En términos muy amplios, intentaremos señalar algunos aspectos que es necesario incorporar al concepto de comunidad de barrio.

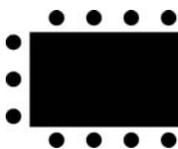
En primer lugar, debemos considerar que el barrio mismo nace al margen del marco jurídico-legal. Su posterior consolidación transcurre de la misma manera. Como consecuencia de ello el barrio está al margen, por ejemplo, del Registro de Catastro. Ello significa que las viviendas del barrio no están debidamente identificadas, es decir, que en términos legales y jurídicos, no existen como parte de la ciudad.

En segundo lugar, existe un problema en torno a la legalidad de la propiedad. En la mayoría de los casos las personas no cuentan con títulos de propiedad de sus viviendas. Si bien es bastante común que estas comunidades sean lo suficientemente antiguas como para considerarlas propietarias de su territorio, lo cierto es que la situación no se ha regularizado. (Bolívar, 1996)

En tercer lugar, casi todas las actividades económicas y comerciales que se realizan en el barrio, tampoco se encuentran articuladas al marco legal requerido. Así, la mayoría de las bodegas, kioscos o puestos de venta, se instalan en las propias viviendas y no cuentan con ningún tipo de registro comercial o industrial. Estas personas, además de no cumplir con su obligación frente al Estado, tampoco pueden mantener contratos, no pueden solicitar préstamos y una serie de aspectos a los cuales no pueden acceder por estar al margen del marco jurídico-legal.

En cuarto lugar, existe en los barrios un serio problema de “indocumentación”, el cual lamentablemente afecta a gran parte de la población del barrio, sobre todo a los niños. Esto representa un verdadero drama, puesto que los imposibilita, por ejemplo, para ingresar al sistema educativo y más adelante, los excluirá inexorablemente del ejercicio pleno de su ciudadanía.

Todo ello nos muestra una faceta por demás crítica del barrio, no solamente por las consecuencias que desde el mismo ámbito legal tiene, sino también desde el punto de vista psico-social. La ausencia de normativa legal es una característica básica del barrio y como tal, es asumida por sus habitantes. Por ello no es extraño que las personas tengan una percepción va-



En cuarto lugar, existe en los barrios un serio problema de “indocumentación”, el cual lamentablemente afecta a gran parte de la población del barrio, sobre todo a los niños.

ga y confusa respecto al ejercicio de la ciudadanía, asumiendo a lo sumo una actitud de “exigencia” frente al “gobierno”, al parecer, la única entidad que las personas asocian con el ámbito de la esfera política. Por ello también, el habitante de barrio no encuentra mayor sentido en asumir responsabilidades frente a un Estado cuya noción para él, es casi inexistente.

Ahora bien, esta breve reseña y caracterización que hemos realizado, la cual insistimos, no agota ni cercanamente el tema, pretende solamente resaltar algunos aspectos que nos muestran la complejidad implícita para un proyecto que, como el nuestro, intenta abordar el quehacer comunitario con una vocación transformadora. Esta complejidad, que se asoma en la multiplicidad de dimensiones y que muestra aspectos incluso contradictorios, nos debe hacer reflexionar en cuanto a la forma en que podemos emprender la tarea. No se trata solamente de identificar y señalar la complejidad, sino sobre todo, de abordarla y hacerlo desde los fundamentos del proyecto, lo cual obliga entonces a plantearnos metodologías acordes con tales preceptos. En ese orden de ideas, entonces, proponemos algunos principios orientadores y componentes metodológicos que pueden resultarnos de utilidad.

III. La comunidad de barrio



Ahora bien, esta breve reseña y caracterización que hemos realizado, la cual insistimos, no agota ni cercanamente el tema, pretende solamente mostrar algunos aspectos que nos muestran la complejidad implícita para un proyecto que, como el nuestro, intenta abordar el quehacer comunitario con una vocación transformadora.



Vistos los aspectos tratados hasta el momento y con el objeto de profundizar en la idea de una Escuela que intenta formar parte de la comunidad a la que se debe, nos planteamos la necesidad de “mirar hacia adentro” de nuestros centros educativos. Una mirada que nos invite a revisarnos en qué medida estamos en capacidad de asumir el reto que nos proponemos y qué cosas debemos hacer para que ello sea viable.

Así, por un lado, podemos observar la necesidad de contar con un conjunto de herramientas y destrezas que ayudarán a fortalecer el vínculo con la comunidad. Parte de ello lo veremos más adelante en la sección de Metodología. Pero por otro lado, pensamos que puede también resultar de utilidad, analizar si nosotros mismos como Escuela, podemos comenzar por convertirnos en una Comunidad. Esto serviría como base **ética, conceptual** y **metodológica** para desarrollar un quehacer que vaya más allá de nuestros buenos deseos e intenciones.

Desde el punto de vista ético, consideramos el asunto de vital importancia puesto que acompañar y formar parte de una comunidad bajo las premisas de la Educación Popular supone adoptar una serie de valores comunitarios que nutran la razón de ser de la Escuela, más allá de la labor educativa tradicional. Valores que supongan una verdadera comunidad de intereses, necesariamente coincidentes con los del contexto comunitario en que la Escuela se inserta.

Así, identificar, construir y asumir estos valores comunitarios, pudiera ser el primer paso para asumirnos nosotros mismos como Comunidad. Tarea que, desde nuestro punto de vista, sería necesario llevar a cabo de forma colectiva, incorporando al propio personal de la Escuela y a la Comunidad de la que queremos formar parte.

Desde el punto de vista conceptual, podríamos considerar la posibilidad de desarrollar procesos internos que permitieran fortalecer un Sentido de Comunidad (modelo al que ya nos hemos referido en tanto aplicable a la Comunidad) en la propia Escuela. Esto supone discernir sobre la viabilidad real de su apli-

cación, ya que la Escuela como tal, no responde exactamente al tipo de “comunidad” al que hemos hecho mención en el presente trabajo.

En efecto, las características de una comunidad residencial son en su mayoría resultado de la interacción de un grupo de vecinos con su entorno residencial y, en ese sentido, el desarrollo del Sentido de Comunidad adopta también características singulares. No obstante, ello no es un impedimento para generar un Sentido de Comunidad en otro tipo de grupos humanos tales como organizaciones educativas, empresas, grupos organizados, entre otros. En buena medida, experiencias de este tipo han sido desarrolladas en otros contextos distintos al venezolano, con muy buenos resultados.

Ahora bien, consideramos que la viabilidad se torna más clara si analizamos con suficiente detalle cada uno de los componentes del modelo y pensamos en la pertinencia de su desarrollo dentro de la Escuela. Así, podemos observar que cada uno de ellos puede ser desarrollado y fortalecido dentro de la Escuela pudiendo esperarse, por ejemplo, que dentro de la misma se constituya una sólida conciencia y sentimiento de identidad y pertenencia, por poner un ejemplo.

Creemos incluso que prácticamente todos los componentes del Sentido de Comunidad, tienden a desarrollarse espontáneamente en mayor o en menor grado en todo tipo de organización. De lo que se trata es, en todo caso, de propiciar las condiciones para la profundización del desarrollo de los mismos, apelando a elementos estratégicos y metodológicos que, en conjunto con los valores comunitarios, propicien la canalización positiva del Sentido de Comunidad. Proceso que debe pensarse en términos sistemáticos y de permanencia en el tiempo, dado su carácter histórico y dinámico.

Finalmente, queremos expresar una última consideración en relación con esta idea de asumir la Escuela en tanto Comunidad, derivada de lo que la práctica ha ido mostrando, la cual tiene que ver con el tema del liderazgo. El asunto nos parece pertinente dado que estos planteamientos suponen transformaciones profundas tanto a nivel personal como grupal y organizacional, los cuales requieren fundamentalmente una clara voluntad de cambio.

En ese sentido, es necesario considerar la relevancia del liderazgo para que estos cambios puedan ocurrir, dada la comprobada vinculación que este mantiene con los procesos moti-

vacionales y participativos. La práctica nos muestra una y otra vez cómo buenas ideas y proyectos se ven disminuidos en su implementación debido, en buena medida, a estilos y modelos inadecuados de liderazgo.

Es por ello que este tipo de proyectos invita a pensar en el asunto y considerar la necesidad de construir un tipo de liderazgo basado en la horizontalidad, la corresponsabilidad y el sentido emprendedor compartido.

Ahora bien, la idea de concebir a la Escuela como una Comunidad no se agota en estas consideraciones. Hemos apenas expuesto el asunto y plasmado algunos factores que pudieran servir como punto de partida. Sin embargo, es necesario que la experiencia práctica y la reflexión crítica en torno a ello, vayan arrojando luz sobre esta posibilidad.

CAPÍTULO

ALGUNOS PRINCIPIOS ORIENTADORES PARA EL TRABAJO DE LAS COMUNIDADES

5



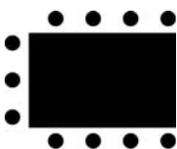
Los principios a los que nos vamos a referir a continuación, representan una fuente de orientación para el trabajo con las comunidades. Aún cuando en términos ortodoxos no pudiéramos decir que representan en sí mismos un “método”, reconocemos en ellos el valor orientador en el sentido que identifican procesos y sugieren acciones. Tomaremos como base, para el planteamiento de los mismos, la descripción que realiza Montero (1994) dentro del marco de la Psicología Social Comunitaria, aun cuando debemos señalar que podemos encontrar muchos de ellos desarrollados en diferentes disciplinas y ámbitos de acción, tales como la Sociología, la Educación Popular, el Trabajo Social, entre otros. En todo caso, consideramos que guardan una aceptable concordancia con los fundamentos del proyecto EN.

En términos generales, los principios orientadores se inspiran en los siguientes fundamentos:

- ❖ Importancia del valor particular de cada contexto, reconociendo su relatividad cultural y su dimensión histórica.
- ❖ Reconocimiento de la comunidad como un agente social protagónico, con problemas y necesidades, así como también potencialidades y recursos.
- ❖ Énfasis en la perspectiva del “fortalecimiento comunitario”, opuesta a la perspectiva “asistencialista”.

Principio de Catálisis Social

Se asocia con el concepto de “facilitación” y orienta al trabajo comunitario en función de promover condiciones para que los procesos ocurran. Conceptualmente, se asocia con aquel concepto de la química donde una sustancia provocaba reacciones en otras ajenas a ella misma. De esta misma forma, la Escuela



No es extraño encontrar comunidades en condiciones de pobreza, cuyos miembros han desarrollado visiones “fatalistas” y “desesperanzadas” de la realidad, atribuyendo al destino las causas que debieran hallar más bien en la propia estructura social.

puede favorecer estas condiciones que posibiliten cambios, pero no es ella necesariamente quien los lleva adelante sino la propia comunidad. Desde esta perspectiva, se transfieren herramientas y se genera conocimiento junto a la comunidad.

Acción- Reflexión-Acción

Cada acción genera insumos para la reflexión y, a partir de ella, nuevas acciones. Implica un trabajo de producción colectiva, donde la comunidad y la Escuela construyen nuevo conocimiento reflexionando críticamente en torno a las acciones implementadas y a los cambios generados. Este principio nos recuerda la necesidad de conjugar en la práctica un sentido de discernimiento que proviene precisamente de la reflexión crítica y consciente en torno a nuestras acciones y nuestros objetivos.

Problematización-Concientización

Doble proceso derivado de las propuestas de Paulo Freire. Parte del fortalecimiento comunitario se basa en el desarrollo de una conciencia crítica de la comunidad, en torno a su propia identidad, sus problemas, sus potencialidades y sus recursos. Pero para ello es necesario primero problematizar aquellos aspectos que la comunidad posiblemente ha “naturalizado” y a los que quizás se ha “habitado”, todo lo cual lleva por lo general a que las personas acepten e incluso justifiquen condiciones desfavorables para sus propias vidas. No es extraño encontrar comunidades en condiciones de pobreza, cuyos miembros han desarrollado visiones “fatalistas” y “desesperanzadas” de la realidad, atribuyendo al destino las causas que debieran hallar más bien en la propia estructura social. La implementación de este principio implica revisar la interpretación que construyen las personas acerca de su realidad, facilitando un proceso de análisis crítico en torno a la misma.

Todo ello nos remite a una interpretación consciente de esa realidad, esto es, un conocimiento diferente en torno a la misma. Pero ese conocimiento no es suficiente para movilizar a la acción, porque el conocimiento en sí mismo puede dar cuenta de una situación e incluso describirla con bastante detalle. Sin embargo, esa realidad puede ser considerada como algo inmutable, negando toda posibilidad de transformación. Desde ese punto de vista es necesario generar un movimiento de conciencia y también de los afectos, que permita establecer nuevas relaciones y nuevos significados, todo lo cual podemos asociar con

ese proceso que Freire (1973) denomina la construcción del “inédito viable”.

Este principio, que resulta particularmente orientador en términos de fortalecimiento de la **identidad comunitaria**, debe también ser orientado para el tema de la **ciudadanía**, al cual no le es indiferente el proyecto de EN. En términos generales, este proceso debe ser abordado a partir de tres dimensiones fundamentales: a) capacidad para ejercer derechos, b) capacidad para asumir responsabilidades y c) capacidad para interactuar, en función de los dos puntos anteriores, con el Estado y demás agentes sociales.

El carácter de ciudadanía ha estado ausente en estas comunidades, debido a múltiples causas. Un Estado que tradicionalmente orientó su relación con las comunidades a partir de prácticas vinculadas al “clientelismo”. Otros agentes externos (como por ejemplo algunas fundaciones, religiosos, universidades, profesionales, empresas, e incluso centros educativos) que, aun con buena voluntad pero no muy acertados en sus planteamientos conceptuales y metodológicos, orientaron su vinculación y trabajos con las comunidades desde un marco de asistencialismo el cual, como ya lo mencionamos, lejos de generar organización y participación ciudadana, aumentó la apatía y generó dependencia para con el agente externo de turno.

A todo ello debemos sumar el ámbito de informalidad y desarticulación de las comunidades de barrio respecto a los aspectos jurídicos, normas urbanísticas, de salud, ambientales, culturales, donde los habitantes de las comunidades han ido resolviendo en gran parte sus problemas, no siempre con acierto. Esta característica ha ido consolidando una forma de ver los problemas y una forma de actuar sobre ellos caracterizada por la emergencia, donde muchas veces la solución momentánea termina por acentuar el problema y genera problemas nuevos.

Si unimos estos aspectos, tenemos por una parte, a las serias dificultades que confrontan las comunidades en relación con los servicios públicos, su infraestructura y su escasa posibilidad de incorporarse a modelos y/o políticas que les permitan elevar su calidad de vida. Por la otra, a su falta de conciencia de ciudadanía, lo cual impide en muchos casos a las comunidades concebirse a sí mismas como parte de un cuerpo social estructurado en torno a un conjunto de reglas, prácticas y normativas que regulan la relación entre los diferentes agentes y, fundamentalmente, con el Estado.

V. Principios orientadores para el trabajo de las comunidades



Esta característica ha ido consolidando una forma de ver los problemas y una forma de actuar sobre ellos caracterizada por la emergencia, donde muchas veces la solución momentánea termina por acentuar el problema y genera problemas nuevos.

Desde este punto de vista, es indispensable realizar un trabajo de **concientización** profundo en torno a la ciudadanía, donde la comunidad comprenda e internalice que el proyecto la vincula necesariamente a un marco de relación con el Estado y con otros agentes sociales, dentro de un ámbito de derechos y responsabilidades.

Fortalecimiento

Libre traducción del “empowerment” (algunos lo traducen como “empoderamiento”), este principio implica contribuir a potenciar recursos tanto a través de la concientización y problematización, cuanto por la transferencia de herramientas y competencias específicas que les permitan controlar sus acciones, cobrar conciencia de su realidad y actuar sobre ella en forma organizada y eficiente. Desde este punto de vista, se debe evitar que la acción comunitaria se convierta en un marco de **asistencialismo**. Por el contrario, cada interacción con la comunidad, debe ser concebida como una oportunidad para problematizar, activar y “catalizar” recursos de la comunidad, a través de una reflexión crítica permanente. En ese orden de ideas deben incorporarse estrategias que posibiliten condiciones para que la comunidad se interpele sobre la realidad de sus problemas, sus causas, consecuencias y la forma de solucionarlos.

En ese sentido se debe tener presente que esta modalidad debe aplicarse en **todo** ámbito de interacción. Esto significa que deben identificarse estas oportunidades tanto a nivel individual, grupal, institucional, comunitario y, en términos más amplios, social.

Organización y Participación

Buena parte del quehacer comunitario que intente contribuir con las comunidades desde una perspectiva no asistencialista, debe considerar este principio como un elemento básico. Sin organización difícilmente puede haber participación orientada y, sin ella, la comunidad no podrá hacerse cargo en forma consciente y adecuada de los asuntos públicos que le competen. Esto implica que cualquier tarea, por sencilla que sea, debe ser cuidadosamente planificada en función de la participación organizada. De esta forma, la comunidad va progresivamente incorporando esta modalidad a su cotidianeidad, hasta que se convierte en un “hábito ciudadano” de hacer las cosas.

Gestión y Cogestión Comunitaria

Se orienta al desarrollo de acciones que permitan a la comunidad participar en los asuntos públicos que le competen, dentro de un marco de ciudadanía y en pleno ejercicio de sus derechos y responsabilidades. Este principio nos recuerda, además, que la organización y participación comunitaria no deben quedarse “encerradas” en los límites de la comunidad, sino que además, deben trascender su propio ámbito y penetrar el espacio público de las decisiones.

***V. Principios
orientadores
para el trabajo de
las comunidades***



6

CAPÍTULO METODOLOGÍA

En el presente capítulo, desarrollaremos los aspectos vinculados con una metodología posible para el quehacer comunitario desde el proyecto EN. En ese sentido, diremos que estos planteamientos se inspiran, nuevamente, en los aportes de disciplinas que han tratado el tema, tales como la Psicología Social Comunitaria, la Sociología, la Educación Popular, entre otras. En términos muy amplios, podríamos también agregar que incorpora los planteamientos básicos de la Investigación Acción Participativa. En todo caso, queremos también señalar que no se trata de un “recetario”, ni mucho menos de un método acabado y académicamente “purificado”. El enfoque del proyecto EN y sus fundamentos, nos invitan más bien a proponernos perspectivas de acompañamiento, donde las verdades preestablecidas no tienen lugar y donde, más bien, interesan antes que nada los fundamentos éticos y políticos en sus sentidos más estrictos. No obstante, somos también conscientes que el quehacer sistemático requiere método y, en ese sentido, debemos hacer un esfuerzo por contar con herramientas que nos permitan lograr nuestras metas con bastante precisión.

Pues bien, en sintonía con los argumentos anteriores debemos, antes de exponer los aspectos específicos de dicha metodología, comenzar por preguntarnos acerca de la necesidad de contar con una metodología adecuada. Analizaremos brevemente algunos aspectos que ayudarán a respondernos esta pregunta, al tiempo que iremos construyendo la visión metodológica apropiada para nuestro enfoque.

La Complejidad del Quehacer Comunitario

Lo hemos plantado con anterioridad, pero insistimos en ello. La realidad de las comunidades es por demás compleja, particularmente en aquellos contextos donde la pobreza llega a niveles extremos. Observamos en ellos diversos factores de tipo económico, ambiental, cultural, psicosocial, entre otros, que se conforman en una compleja red donde no siempre resulta sen-

cillo diferenciar “causas” de “consecuencias” y donde un hecho o una determinada situación se relaciona a su vez con numerosos factores y variables.

Por otra parte, encontramos que en el mundo comunitario caracterizado por lo que podríamos denominar como la “cultura de la emergencia”, los problemas demandan por lo general soluciones urgentes. Así, no es difícil que nos veamos sorprendidos por esta realidad, llevando adelante acciones guiadas por el “inmediatismo” y la intuición. Es probable que muchas de estas acciones generen algún tipo de impacto y logren algún efecto. No obstante, vemos muchas veces con el correr del tiempo, que esos efectos no son duraderos y no siempre son los esperados, razones por las cuales probablemente hemos hecho un enorme esfuerzo que apenas contribuyó a solucionar una parte del problema. Pero ha dejado intactas sus causas, con el riesgo que el problema en cuestión vuelva a presentarse.

Por todo ello, es necesario actuar con una metodología adecuada y de manera **planificada**, de forma tal que nuestras acciones tengan un fin claro y preciso y que respondan a la realidad comunitaria en la cual queremos insertar nuestras acciones.

Conocer para Transformar

Ahora bien, para poder actuar en el contexto comunitario debemos también partir de un conocimiento muy detallado del contexto. Ello requiere profundizar en un enfoque metodológico que asuma la investigación como un instrumento capaz de brindar conocimiento sistemático de la comunidad. ¿Cuáles son las características de esa comunidad? ¿cuáles son sus problemas y a qué se deben? ¿qué recursos tiene la comunidad para enfrentarlos? Estos y otros tópicos, indispensables para el quehacer comunitario organizado, no pueden ser abordados solamente desde la intuición, sino que los debemos abordar a partir de una **investigación permanente**.

En ese orden de ideas, la investigación como modalidad de actuación en el contexto de la comunidad, supone algo más que un conjunto de pasos. Supone fundamentalmente plantearnos dos preguntas: ¿para qué investigar? y ¿quiénes son los encargados de llevar adelante este proceso de investigación?

Desde el marco de proyecto EN, la primera pregunta tiene una respuesta muy clara: investigamos para **transformar**. Esto implica asumir una postura diferente a la que propone la inves-



Por todo ello, es necesario generar condiciones de "horizontalidad" con la comunidad, transfiriendo mutuamente herramientas para que tanto la Escuela como los miembros de la comunidad participen en el proceso.

tigación científica tradicional, donde el objetivo final de la investigación es generar conocimiento. No negamos este supuesto ni renunciamos a él. Sin embargo, asumimos que el fin último de la investigación, desde esta perspectiva, es generar un conocimiento útil para la comunidad a los efectos de poder intervenir sobre su propia realidad con el fin de transformarla. Esto significa que el proceso de investigación debe producir los insumos necesarios para desarrollar acciones concretas en relación con los hallazgos obtenidos y esas acciones deben orientarse a producir cambios en el ámbito de la comunidad y su población.

En lo que corresponde a la segunda pregunta, debemos decir primeramente que este enfoque define de una vez una corresponsabilidad que incorpora tanto a la Escuela cuanto a la comunidad. Ello supone que la investigación debe incorporar a los miembros de la comunidad (aun cuando podamos compartir la tarea con la totalidad de la comunidad) y no quedar solamente en manos de los expertos que tradicionalmente conocen y manejan las herramientas de investigación, proponiendo así el replanteamiento del rol del investigador. Tradicionalmente, el proceso de investigación ha estado en manos de instituciones (o expertos) que cuentan con los recursos para llevar a cabo esta tarea. Ello ha llevado muchas veces a que sean estos agentes quienes liderizan estos procesos, manteniendo una distancia con la comunidad sin incorporar así recursos de gran utilidad como es el conocimiento y experiencia que poseen los propios pobladores. Esto ocasiona, además, la exclusión de la comunidad en cuanto a las decisiones acerca del tipo de investigación y sus objetivos. Adicionalmente, también sucede que los resultados obtenidos suelen quedar en manos de la institución o el agente externo y la comunidad no obtiene producto alguno de esa información.

Por todo ello, es necesario generar condiciones de "horizontalidad" con la comunidad, transfiriendo mutuamente herramientas para que tanto la Escuela como los miembros de la comunidad participen en el proceso. Desde este punto de vista, el rol de la Escuela no será el de capitalizar la experticia, sino más bien de compartirla e incorporar la propia experticia comunitaria.

Transformar primero nuestras creencias

Pero para que estas condiciones puedan darse, es necesario cambiar algunas concepciones en torno a la investigación. Se requiere un trabajo de sensibilización en relación con la nece-

sidad de “investigar para transformar”. En general, la idea de “investigar” suele asociarse exclusivamente al ámbito científico o académico, lo cual significa que son procesos que solamente pueden llevar a cabo quienes pertenecen a ese medio. Este tipo de creencias asociadas al concepto de investigación, generan en los miembros de la comunidad, una actitud poco favorable para realizar esta actividad en su propio contexto y, menos aún, por ellos mismos. Así pues, es necesario descartar las falsas creencias que asocian la investigación exclusivamente al ámbito académico, generando conciencia en torno a la total compatibilidad con el contexto comunitario.

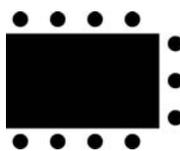
Ahora bien, además de trabajar con las creencias asociadas a la investigación, este proceso de sensibilización debe promover algunos “principios básicos” que fortalezcan la perspectiva de investigación en los grupos dentro del quehacer comunitario. Antes que capacitarse y antes de contar con modelos y métodos, es necesario que las personas desarrollen una conciencia crítica, una suerte de “curiosidad activa” que les proponga una y otra vez la necesidad de “ir más allá de lo obvio”. Esto significa que se debe promover la conformación de una racionalidad de la investigación que se apoya básicamente en el poder de reflexión que todos los seres humanos poseemos, pero que sin embargo, la habituación o costumbre y la urgencia terminan por “opacarlo”. Desde este punto de vista, es necesario sensibilizar a estos grupos en relación con una postura problematizadora, crítica y reflexiva, que sirva de sustento para una práctica de investigación transformadora.

Las Herramientas para la Investigación

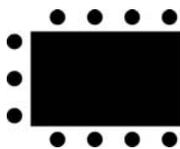
En términos generales, debemos decir que resultará básico para una investigación comunitaria tener claridad en el tipo de información que queremos y, en función de ello, decidir la forma en que obtendremos esa información y cómo la analizaremos. De ello podemos derivar la necesidad de conocer algunas técnicas de recopilación y análisis de la información.

Fases del Trabajo Comunitario

Obviamente, cada comunidad tiene su especificidad y cada intervención se desarrolla en virtud de aspectos que pueden variar en el tiempo y en el espacio. No obstante, el enfoque metodológico que presentamos, ofrece una orientación al propo-



Antes que capacitarse y antes de contar con modelos y métodos, es necesario que las personas desarrollen una conciencia crítica, una suerte de “curiosidad activa” que les proponga una y otra vez la necesidad de “ir más allá de lo obvio”.



Debemos adecuar esta fase considerando que la Escuela forma parte de la comunidad y, en ese sentido, es posible que gran parte de esta fase ya esté cumplida. No obstante, es necesario examinar cómo es la relación Escuela-Comunidad.

ner distintas fases del trabajo lo cual permite identificar diferentes “momentos” del proceso, así como la evaluación progresiva y continua. En términos generales, el esquema es el siguiente:

- ❖ Familiarización
- ❖ Diagnóstico comunitario (necesidades y recursos)
- ❖ Devolución a la comunidad
- ❖ Jerarquización de los problemas
- ❖ Determinación de acciones
- ❖ Diseño e implementación de acciones
- ❖ Evaluación

1. Familiarización

Esta primera fase, tal como su nombre lo sugiere, implica que tanto la Escuela como la comunidad comiencen un proceso de familiarización mutua. Implica establecer relaciones de confianza, respeto y credibilidad. Debemos adecuar esta fase considerando que la Escuela forma parte de la comunidad y, en ese sentido, es posible que gran parte de esta fase ya esté cumplida. No obstante, es necesario examinar cómo es la relación Escuela-Comunidad. En no pocos casos, la Escuela no va más allá de sus propios límites. Esto trae como consecuencia que la comunidad perciba a la Escuela como un ente ajeno a ella. En esos casos, la Escuela debe implementar estrategias que le permitan articularse con la comunidad en forma adecuada.

2. Diagnóstico Comunitario (necesidades y recursos)

Los objetivos de esta fase consisten en obtener información sistematizada y organizada en torno a la comunidad. En términos generales, es aconsejable planificar cuidadosamente esta estrategia, definiendo previamente los siguientes aspectos:

- ❖ Sensibilización previa en torno a la necesidad de contar con el diagnóstico
- ❖ Determinación de las áreas a explorar. Entre ellas, podríamos considerar los siguientes:

— Sociodemográfica

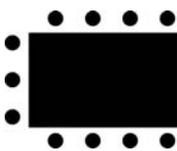
- Sanitaria
 - Ambiental
 - Educativa
 - Comunitaria
 - Sentido de Comunidad
 - Organización
 - Participación comunitaria
 - Diseño de las estrategias metodológicas (instrumentos)
- ❖ Inducción sobre la aplicación
 - ❖ Implementación del levantamiento de información
 - ❖ Procesamiento de la información
 - ❖ Análisis de los resultados
 - ❖ Producción de material de difusión y consulta

Los resultados de este diagnóstico serán utilizados tanto por la Escuela como por la comunidad a los efectos de enriquecer y potenciar las futuras acciones, puesto que se contará con un conocimiento detallado de las características de la comunidad. Ahora bien, aun cuando se debe contar con una información detallada de estas múltiples características, el aspecto fundamental del diagnóstico lo representa el conocimiento de las “necesidades” de la comunidad, así como los recursos con que se cuenta para resolverlas. En efecto, en la medida que los proyectos e iniciativas que se desarrollen en la comunidad respondan a las necesidades sentidas de la comunidad, podremos probablemente contar con mayor apoyo y participación de las personas.

Sin embargo, identificar las necesidades sentidas no es asunto fácil. Una vez desarrollado un diagnóstico, obtenemos una información sistematizada en torno a las características de la comunidad, así como también respecto a sus necesidades. Pero, ¿cómo estar seguros que esas necesidades son realmente “sentidas” por la comunidad? ¿por qué emergen estas necesidades y no otras? ¿qué ocurre cuando un diagnóstico no evidencia un problema que a todas vistas es evidente y por demás apremiante?



Sin embargo, identificar las necesidades sentidas no es asunto fácil. Una vez desarrollado un diagnóstico, obtenemos una información sistematizada en torno a las características de la comunidad, así como también respecto a sus necesidades.



La ideología sustenta el marco dentro del cual se construye la realidad, operando como una suerte de “marco orientador” de las interpretaciones que las personas hacen del mundo.

Las respuestas para estas interrogantes pueden corresponderse con los procesos de “habitación” y “naturalización”, a los cuales ya nos hemos referido. Suelen ser estos procesos psicológicos los que de una u otra forma sesgan la forma en que las personas en una comunidad pueden percibir aspectos problemáticos de su realidad y, por ende, aquellos que serán entonces identificados como una necesidad.

El análisis de la comunidad y sus procesos psicosociales a través de una perspectiva histórica nos permite comprender cómo funcionan estos mecanismos. Por una parte, encontramos los procesos de habituación, inherentes al funcionamiento psicológico de las personas. Este mecanismo útil y necesario en la medida que nos permite “economizar” las especulaciones en relación con nuestro entorno, termina por producir la adaptación de las personas a su medio. Este aspecto, puede resultar “inocuo”, si no se consideran otros factores como por ejemplo, la ideología. En efecto, la adaptación proporciona la seguridad necesaria a las personas para que puedan desenvolverse en forma “adecuada” en su entorno. Pero puede también producir una situación de extrema pasividad, dentro de la cual las personas no pueden considerar otras opciones y aceptan en forma “pasiva” y “acrítica” la realidad en la cual viven.

La ideología sustenta el marco dentro del cual se construye la realidad, operando como una suerte de “marco orientador” de las interpretaciones que las personas hacen del mundo. Interpretaciones que, por lo demás, responden a intereses que mantienen el sistema de desigualdad y opresión que caracteriza la pobreza. De esta forma, las personas pueden describir determinadas situaciones que aparecen como problemáticas, pero que son consideradas como “naturales”, inherentes a la realidad misma y que se presentan como ajenas a la acción de las personas. La ideología, podríamos decir, orienta el análisis de un mundo de vida que es asumido como “normal”. La relación causal de la situación, suele apoyarse en generalidades donde la persona asume, por ejemplo, que “la vida es así”, o “así son las cosas”. De allí la necesidad que desde la óptica de los fundamentos del proyecto EN se proponga un trabajo de concientización, problematización y desideologización, lo cual además, debe revestir un carácter eminentemente **político**. Solamente de esta forma podremos, además de ser coherentes con nuestro enfoque dialógico y horizontal, asegurar las condiciones para una real participación comunitaria consciente y transformadora.

Todos estos aspectos deben ser considerados al momento de realizar el Diagnóstico Comunitario y, sobre todo, cuando se analicen e interpreten sus resultados. En efecto, la lectura precisa de las necesidades, debe conducirnos a un plan de acción que responda tanto a las necesidades sentidas, cuanto a las posibilidades de desarrollo futuro de la comunidad.

3. Devolución y Jerarquización

Una vez procesado el diagnóstico comunitario, se procede a la “Devolución” y “Jerarquización” de las necesidades. Esta fase se propone como objetivo participar junto con la comunidad en el análisis y comprensión de su situación. Es un momento particularmente propicio para problematizar junto a la comunidad en torno a la realidad del barrio. El análisis conjunto acerca de esa realidad, debe ser “facilitado” a partir de una visión crítica, donde la comunidad pueda “investigarse” a sí misma, conociendo sus propias características, analizando causas y consecuencias de sus problemas y asumiendo y proponiendo soluciones.

Por otra parte, este conocimiento sistematizado que hemos obtenido con el diagnóstico, debe trabajarse para poder determinar cuáles serán las acciones que se emprenderán. Esto significa que debe realizarse un análisis adecuado de las prioridades que representan los problemas y necesidades detectadas, al tiempo que también debe tomarse en cuenta cuáles serán los recursos más adecuados para enfrentarlas. En algunos casos, los problemas detectados pueden ser de tal magnitud que posiblemente su solución no dependa de una sola variable. En ese orden de ideas, la “Jerarquización” debe establecer una vinculación entre los problemas, sus causas y los recursos, a los efectos de realizar acciones “viables” y precisas.

En esta fase la Escuela puede asumir un rol fundamental, implementando estrategias de difusión de los resultados del diagnóstico y generando espacios para el análisis y la discusión de los mismos. Estas estrategias pueden incluir elaboración de carteleras, volantes, folletos y, en general, toda estrategia que permita difundir los resultados obtenidos. Para la discusión, la Escuela puede convocar reuniones y actividades grupales donde se exponen los resultados y se orienta la discusión crítica de los mismos, con el fin de concientizar en torno a los problemas encontrados, así como a la visualización de las posibles soluciones.



Por otra parte, este conocimiento sistematizado que hemos obtenido con el diagnóstico, debe trabajarse para poder determinar cuáles serán las acciones que se emprenderán.

4. Diseño e Implementación de Acciones

En base a los resultados obtenidos a partir del diagnóstico se podrán formular los proyectos de intervención. En ese sentido, el primer paso debe ser la formulación del proyecto, el cual en términos generales, debe considerar los siguientes componentes:

- ❖ Descripción de la comunidad y el Agente Externo (En este caso, la Escuela)
- ❖ Exposición de los resultados del diagnóstico, con el respectivo análisis, el cual servirá de justificación para el proyecto.
- ❖ Exposición del proyecto, describiendo objetivos, estrategias, actividades, metas, recursos requeridos y cronograma estimado.

Una vez formulado el proyecto, se procede a contactar agentes interesados que puedan asociarse al mismo, aportando recursos financieros, materiales y profesionales, entre otros. Es importante mantener una visión integradora que permita concretar alianzas estratégicas, incorporando a la comunidad a esta modalidad de gestión.

5. Evaluación

Por último, se deben contemplar estrategias de evaluación que permitan constatar el impacto del proyecto y los resultados obtenidos. Estas estrategias se orientarán, en parte, por el principio de Acción-Reflexión que ya hemos mencionado y el cual supone mantener una reflexión crítica permanente en relación con cada acción implementada y los resultados obtenidos.

Pero, adicionalmente a ello, pueden implementarse estrategias de evaluación estructuradas en torno a actividades de investigación que puedan identificar los cambios ocurridos una vez que se han desarrollado las acciones. En ese orden de ideas, destacamos una vez más el potencial de la Escuela como agente capaz de mantener estas actividades en forma permanente dentro del contexto de la comunidad.

ANEXO 1

Recrear la comunidad escolar y educativa

La educación debe ser un medio al servicio del desarrollo de toda la comunidad local. En este sentido, el trabajo con la comunidad escolar es sólo una parte de nuestra tarea institucional: no podemos limitarnos a trabajar únicamente con los actores escolares del proceso educativo (educadores, educandos, padres y representantes); debemos orientar nuestra acción a trabajar también con las comunidades locales y con las organizaciones que la representan. Por ello, debemos:

1. Con la comunidad escolar:

- a. Generar una permanente revisión de los currículos para que éstos respondan a las necesidades actuales, trabajando la articulación de las áreas convencionales con el horizonte del desarrollo humano integral sustentable.
- b. Promover la investigación, sistematización y socialización de las experiencias de los Centros Educativos (creación de textos, materiales didácticos, etc.).
- c. Desarrollar procesos educativos que tengan garantías de continuidad y acompañamiento.
- d. Cultivar en los educandos los valores y actitudes de cultura democrática, de respeto y aceptación del otro, de trabajo en equipo, de creatividad, de aprovechamiento de los recursos disponibles, de creatividad, de adquisición de competencias para la organización, de responsabilidad en un proyecto compartido...
- e. Ofrecer formación y capacitación permanente a todos los actores de la comunidad escolar en:
 - El desarrollo de sus potencialidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, para que sean capaces de sentir con el otro, de ser analíticos y con

capacidad de discernimiento, de distinguir las verdaderas necesidades de su contexto, de ser críticos, propositivos y buscadores de alternativas, de expresar y elaborar respuestas comunitarias y de proponer soluciones.

- La formación en ciudadanía, en la asunción responsable de lo público, en la participación política, y en la cultura de la sustentabilidad.
 - La formación en tecnología desde una comprensión del desarrollo humano integral sustentable y sus implicaciones éticas y de valores.
- f. Fortalecer el trabajo con la familia a través de la escuela de padres para generar e impulsar movimientos sociales.

2. Con la comunidad educativa:

- a. Dinamizar la participación activa en la sociedad civil, como actores sociales y ciudadanos democráticos, de todos los miembros del Movimiento de Fe y Alegría.
- b. Apoyar movimientos sociales y nuevas formas de expresión política de los empobrecidos, e impulsar procesos de organización social y proyectos de desarrollo humano integral sustentable de las comunidades con las que trabajamos.
- c. Elevar la autoestima de los empobrecidos, para que ellos participen en procesos auténticamente transformadores y sean protagonistas de gestiones democráticas y participativas.
- d. Propiciar espacios de discusión sobre desarrollo humano integral sustentable, tecnología, ciudadanía y sus implicaciones en las comunidades educativas.
- e. Desenmascarar falsos conceptos sobre la competitividad, la solidaridad, etc., que tienden a ser interpretados estrechamente por algunos intereses.
- f. Formar para la generación y gestión de empresas y/o negocios, y desarrollar aprendizajes de los procesos de producción.
- g. Potenciar las organizaciones naturales de jóvenes, para generar liderazgos positivos en las comunidades locales.

3 Promover la formación ciudadana

Los tiempos actuales de neoliberalismo y mundo globalizado inducen a tendencias individualistas, a la desapropiación de lo público y a la exclusión de las mayorías, especialmente de las socialmente débiles. Fe y Alegría asume el desafío de reconstruir, junto con los excluidos, un nuevo tejido social, que los convierta en auténticos ciudadanos y en protagonistas de su propio desarrollo integral. Por ello, debemos:

- a. Promover en todos los participantes del Movimiento (directivos, educadores, educandos, familias) diversos niveles de participación, de diálogo, de toma de decisiones colegiada, de corresponsabilidad, de asociacionismo, etc., tanto en los procesos institucionales como en la asunción de lo público más allá de la propia institución.
- b. Propiciar procesos de formación que incluyan explícitamente contenidos vinculados con la ciudadanía: ética civil, política, Derechos Humanos, análisis estructural y coyuntural de la realidad, participación en lo público, capacitación para la decisión y para la negociación, liderazgo, etc.
- c. Articular la acción institucional con los gobiernos locales, las agencias y la comunidad, para restaurar el poder popular, ejercer presión y emprender acciones conjuntas que impulsen cambios concretos.
- d. Cogestionar con el Estado, sin perder autonomía, proyectos de desarrollo humano integral sustentable.
- e. Participar en la formulación de políticas educativas, en distintos escenarios, a partir de la sistematización y socialización de nuestras experiencias.
- f. Fortalecer la identidad nacional desde un discernimiento crítico que valore o cuestione tanto los saberes y valores populares como los modelos occidentales y globalizantes.

Tomado de “Educación Popular, Comunidad y Desarrollo Sustentable”, Documento del XXX Congreso Internacional de Fe y Alegría. Lima, Perú, 2000.

ANEXO 2

La integración con la comunidad

Para Fe y Alegría, la Educación Popular es una práctica educativa estrechamente ligada a las comunidades populares, en una perspectiva de cambio social. Un programa educativo-isla, cerrado a la comunidad y sus problemas, es un contrasentido en Educación Popular. Los centros educativos populares, formales y no formales, deben ligarse a las necesidades locales y ser espacios abiertos donde la comunidad se cuestiona a sí misma, va madurando, se va politizando y así se va historizando. En breve, los centros educativos deben sufrir con la comunidad sus comunes dolores, expresar sus sueños y esperanzas y celebrar sus pequeños triunfos e ilusiones en la tarea de transformar la realidad. Esto supone para las escuelas, un cambio de concepción y de actitudes no sólo en los directivos, educadores y alumnos, sino también en los padres y representantes que con frecuencia, consideran que su labor educativa llega hasta inscribir al hijo o la hija en el centro educativo. Este cambio sólo será posible si todos los involucrados comenzamos a entender que la Educación Popular va mucho más allá de transmitir ciertos conocimientos, habilidades, destrezas y conductas, pues implica la búsqueda y construcción colectiva de formas de vida cada vez más humanas.

En general, pero muy especialmente para los centros y programas de educación no formal, supone un esfuerzo conciente y sistemáticamente orientado a *“fortalecer las comunidades populares en cuanto a: su capacidad de decisión, su participación ciudadana, su formación crítica, el conocimiento y ejercicio de los deberes y derechos, su vivencia de valores, su capacidad para discernir entre lo que humaniza y deshumaniza, su capacidad propositiva, su capacidad para organizarse, su capacidad de construir un mundo sin excluidos, sin oprimidos, sin empobrecidos, un mundo de hijos, de hermanos, de recreadores de la creación”*, como se postula en el Documento Final del XXX Congreso Internacional de Fe y Alegría de Lima, en 2000, sobre Educación Popular, Comunidad y Desarrollo Sustentable. La concreción de este reto pasa por la promoción e impulso, desde los espacios en los cuales está presente el Movimiento, de las líneas de acción delimitadas en dicho Congreso.

Tomado de “La Educación Popular y su concreción en nuestras prácticas educativas formales y no formales”. Documento del XXXII Congreso Internacional de Fe y Alegría. Antigua, Guatemala, 2001.

BIBLIOGRAFÍA

- Baldó, J. y Villanueva, F. (1997), “Mejoramiento integral de los Barrios a través de la autogestión”, en: *I Seminario Internacional sobre mejoramiento y ordenamiento de asentamientos urbanos precarios*, Ediciones Centro Gumilla, Caracas.
- Bolívar, T. (1993), *Densificación y metrópoli urbana*.
- Bolívar, T. (1994), *La autourbanización y la autoconstrucción en la producción de las ciudades latinoamericanas. Tecnología y Construcción*.
- Bolívar, T. (1996), “Rehabilitación y reconocimiento de los barrios urbanos. Su necesidad y riesgos”; en: Bolívar y Baldó, compiladores: *La cuestión de los barrios*; Fundación Polar, Monte Ávila Editores y la Universidad Central de Venezuela, Caracas, p. 73-82.
- Enciclopedia Británica (1978), *Micropedia*, Ediciones de la Enciclopedia Británica.
- Educación Popular, Comunidad y Desarrollo Sustentable. *Una Visión desde Fe y Alegría*. XXX Congreso Internacional de la Federación. Lima, Perú, 2000.
- Freire, P. (1973), *Pedagogía del Oprimido*, Ediciones Tierra Santa, Montevideo.
- FUNDACOMUN (1993), *Tercer Inventario Nacional de Barrios*, Caracas.
- McMillan, J. (1986), *Sense of community*, Journal of Community Psychology 1.
- Montero, M. (1998), “La comunidad como objetivo y sujeto de acción social”, en: González, coordinador, *Psicología Comunitaria: fundamentos y aplicaciones*, Ed. Síntesis S.A., Madrid.
- Montero, M. (Coord.) (1994). *Psicología Social Comunitaria*, Editorial De la Universidad de Guadalajara, México.
- Organización de Naciones Unidas (1988), citado en: Chacón, F. (1988): *Psicología Comunitaria*
- Organización de Naciones Unidas (1997), *Conferencia Mundial sobre Asentamientos Humanos HABITAT II*, Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano, San José.

Organización Mundial de la Salud (1988), citado en: Chacón, F. (1988): Psicología Comunitaria.

Retos de la Educación Popular. *La Educación Popular hoy y su concreción en nuestras prácticas Educativas Formales y no Formales*. XXX Congreso Internacional de la Federación. Antigua, Guatemala, 2001.

Sosa, A. (1993), *Barrios Humanos*, Revista SIC, N° 560. Centro Gumilla.

INDICE

Introducción 5

Capítulo 1. La comunidad y sus componentes

esenciales.....6

Concepto de Comunidad.....6

Concepto de Comunidad.....7

Componentes Funcionales.....8

Componente Histórico8

Capítulo 2. El sentido de comunidad11

Pertenencia e Identificación.....11

Seguridad Emocional.....12

Inversión Personal13

Sistema de Símbolos Compartidos13

Integración y Satisfacción Conjunta de Necesidades..... 14

Conexión Emocional Compartida.....15

Capítulo 3. La comunidad de barrio17

Breve Reseña Histórica18

El Barrio: muchas facetas, muchas realidades19

Crecimiento del Barrio20

La Dimensión Económica20

La Dimensión Educativa21

El Marco Jurídico-Legal22

Capítulo 4 La Escuela como Comunidad.....24

Capítulo 5. Algunos principios orientadores

para el trabajo de las comunidades27

Acción- Reflexión-Acción28

Problematización-Concientización28

Fortalecimiento30

Organización y Participación.....30

Gestión y Cogestión Comunitaria.....31

Capítulo 6. Metodología

La Complejidad del Quehacer Comunitario.....32

Conocer para Transformar33

Transformar primero nuestras creencias34

Las Herramientas para la Investigación35

Fases del Trabajo Comunitario35

Anexos

Anexo 1

Recrear la comunidad escolar y educativa41

Anexo 2

La integración con la comunidad44