

UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR
“MANUEL F. GRAN”

**MODELO PEDAGÓGICO PARA EL PROCESO DE
EDUCACIÓN COMUNITARIA**

**Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

Aida Rosa Gómez Labrada

Las Tunas, Cuba

2006

**UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR
“MANUEL F. GRAN”**

MODELO PEDAGÓGICO PARA EL PROCESO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

Autor: Ms.C Aída Rosa Gómez Labrada

**Tutoras: Dra. C. Clara Suárez Rodríguez
Dra. C. María del Toro Sánchez**

**Las Tunas, Cuba
2006**

AGRADECIMIENTOS

A los directivos del Centro Universitario de Las Tunas, en especial a la Rectora, Maricela Pico García y al Vicerrector, José González Marrero, que me han apoyado en el momento oportuno.

A Homero Fuentes González, que con su ejemplo y enseñanza ha sabido fomentar la superación y autoperfeccionamiento profesional en mí.

A las tutoras Clara Suárez Rodríguez y María del Toro Sánchez, que con su empeño y dedicación guiaron la construcción de esta Tesis.

A Celia Díaz Cantillo, Enrique Marañón Rodríguez, Eriberto Bauzá Vázquez, Olga Martín Martínez, Ulises Mestre Gómez, Maritza Batista Batista, María Nela Barba Téllez, Pablo Peña González y a los integrantes del Proyecto Girasol por su apoyo incondicional y la permanente colaboración.

A los integrantes del Proyecto Yahima, en especial a su Coordinadora, Dulce María Díaz Abreu, que brindaron la ayuda necesaria.

A la comunidad Alturas de Buena Vista, en especial, a la Presidenta del Consejo Popular, que me permitieron encauzar esta investigación y en un accionar colectivo, contribuir con la educación de la comunidad.

DEDICATORIA

A mi madre, que ya no está entre nosotros, y a mi padre, que son ejemplos de virtud y educación de la familia.

A mis hermanos y esposo que me estimulan y comparten mis ideales.

A los profesionales y especialistas que con su actuación, inciden en la educación de las comunidades.

SÍNTESIS

El proceso de educación comunitaria en nuestro país resulta significativo para el aporte a la Batalla de Ideas, desde este fundamento investigar cómo los actores sociales se dinamizan en aras de lograr este propósito es una necesidad para el autoperfeccionamiento de las comunidades.

Las insuficiencias detectadas en el territorio tunero en el protagonismo de los comunitarios a través de las investigaciones realizadas por la autora y el análisis documental, permite aseverar que en el trabajo comunitario existen debilidades que afectan dicho proceso, lo que permite plantear como problema científico las insuficiencias en la participación e integración de los actores sociales de las comunidades en el proceso de satisfacción de necesidades sociales.

La investigadora se propuso el establecimiento de una estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario con sustento en un modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria que contribuya al protagonismo social comunitario a partir de la Teoría Holística Configuracional de los Procesos Sociales.

De esta investigación resulta como aporte teórico un modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria que revela las relaciones entre sus configuraciones y dimensiones y que tiene como centro un proceso de socialización comunitaria, distinguiéndose como cualidad de orden superior la sustentabilidad educativa en la comunidad. Refleja la contradicción entre las relaciones dialécticas de las configuraciones presentes en las dimensiones diversidad social comunitaria e integración social comunitaria, que se concreta en la dimensión socialización comunitaria como expresión de la totalidad.

En la investigación se revela, en un orden pedagógico, desde el proceso educativo comunitario, las dimensiones y configuraciones que permiten destacar el potencial educativo de la zona de contacto interaccional de potencialidades comunitarias, dinamizadas por el método educativo en la comunidad y con la aplicación de una alternativa dinámica de aprendizaje-aprendizaje de actor social a actor social, con carácter reflexivo.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA	7
1.1 Tendencias históricas en el proceso de educación comunitaria.	8
1.2 Caracterización psicológica, pedagógica y sociológica del proceso de educación comunitaria.	19
1.3 Diagnóstico de la situación actual del proceso de educación comunitaria en la provincia de Las Tunas.	37
Conclusiones del capítulo I.	43
CAPÍTULO II. MODELO PEDAGÓGICO DEL PROCESO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA.	44
2.1 Fundamentos del modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria.	45
2.2 Modelación pedagógica del proceso de educación comunitaria.	49
2.3 Fundamentos del método educativo en la comunidad.	69
2.4 Fundamentos de la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.	75
Conclusiones del capítulo II.	81
CAPÍTULO III. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO PEDAGÓGICO Y DE LA ESTRATEGIA PROPUESTA.	82
3.1 Implementación de la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.	83
3.2 El estudio de caso como fundamento para instrumentar la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.	90
Conclusiones del capítulo III.	115
CONCLUSIONES GENERALES	116
RECOMENDACIONES	118
BIBLIOGRAFÍA	119
TRABAJOS DE LA AUTORA RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación en las comunidades es abordada como tema central para el debate por diferentes investigadores y personas interesadas en el funcionamiento de las mismas, entre ellas se pueden citar a psicólogos, sociólogos, etnólogos, médicos, representantes de Estados y organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), entre otros.

En Cuba se pone gran énfasis en el proceso educativo comunitario, el que se considera un objetivo priorizado de las diferentes instituciones estatales, como los órganos del Poder Popular, los Ministerios de Educación y Educación Superior, Salud Pública, Cultura, Deporte y las organizaciones políticas y de masas.

Múltiples son las investigaciones que a nivel internacional se han realizado en estos últimos años dirigidas al estudio de esta problemática. según los fines de la presente investigación resultan novedosos los resultados alcanzados por los investigadores Paulo Freire (1982), Orlando Fals (1991), Fernando de la Riva (1994), Cecilia Díaz (1995), Ezequiel Ander-Egg (1999), Carlos Núñez (2000) y Marco Marchioni (2004). Paulo Freire valora en sus obras *Pedagogía del oprimido*, *Pedagogía de la autonomía* y *Pedagogía de la esperanza*, una educación problematizadora que responda a las necesidades culturales del ser humano, plantea la educación formal y no formal como un proceso de enseñanza y aprendizaje, pero ante todo como un proceso de conocimiento, por tal razón la concientización cobra significación en su obra. Ezequiel Ander-Egg y Marco Marchioni, desde sus aportes epistemológicos enfatizan en una educación contextualizada significando la organización y desarrollo de la comunidad y la participación social en este proceso.

Al profundizar en las investigaciones sobre las comunidades en Cuba, se pudo constatar que las mismas constituyen contribuciones metodológicas integradas como metodologías participativas en la investigación social. Toman como referencia la metodología cualitativa o estructural de la investigación acción participativa y de la Educación Popular, en particular, el protagonismo social de los sujetos, organizaciones e instituciones de la comunidad en la identificación y solución de los problemas existentes.

En Cuba son muchos los estudiosos que abordan el trabajo comunitario. En este sentido llaman la atención los estudios realizados por María del Carmen Zabala (1994), Héctor Arias (1995), Irina Barrios Beatriz Díaz (1999), Argelia Fernández (2000), Nidia Díaz González (2000) y Clara Suárez (2000) y Colectivo de autores de los centros de estudios de las universidades de Villa Clara, Camagüey y Santiago de Cuba (2005). Estos investigadores realizan aporte novedosos al trabajo en las comunidades al considerar como centro la comunidad, su educación y desarrollo a partir del protagonismo social de los comunitarios.

En el *Proyecto de Programa de Trabajo Comunitario Integrado* elaborado por un colectivo de autores cubanos, se señala que el problema cardinal del trabajo comunitario puede ser definido en términos de cómo articular de manera coherente los diferentes factores para lograr dinamizar las potencialidades de la comunidad (2000).

En la provincia de Las Tunas, muchas son las experiencias que tratan de solucionar este problema en busca de una transformación social mediante un trabajo de intervención comunitaria, que no se logra del todo dado el pobre protagonismo de los comunitarios. Esto ha sido corroborado por la autora de esta tesis en su investigación *Transformaciones Educativas en la Comunidad. Proyecto Girasol* (2000). En este proyecto se plantea la educación como núcleo del autodesarrollo comunitario, lo que contribuye a resolver las contradicciones internas. De ahí la necesidad de potenciar desde lo endógeno el trabajo comunitario, teniendo en cuenta los problemas y necesidades con una visión dialéctica de la realidad que incorpore el contexto de la comunidad, en el que radican factores que pueden favorecer la acción gestora de lo comunitario, que influye en la viabilidad de cualquier proyecto.

Las insuficiencias detectadas en el territorio tunero en el protagonismo de los comunitarios a través de las investigaciones realizadas por la autora y el análisis documental, permite aseverar que en el trabajo comunitario en la provincia existen debilidades que afectan dicho proceso:

Entre las que se encuentran las siguientes:

- Los actores sociales en la comunidad responden a exigencias y tareas que emanan de los representantes de organismos y organizaciones de forma vertical.

- El proceso de educación comunitaria está más centralizado en posiciones exógenas, que en la propia realidad comunitaria.
- Es deficiente el proceso integracional e interdisciplinario con respecto al abordaje de los problemas y necesidades en las comunidades.
- El proceso educativo con los actores sociales de la comunidad tiene cierta tendencia al formalismo por lo que no se visualiza un protagonismo de las comunidades.
- No se aprecia las potencialidades que tienen los actores sociales para el protagonismo social.
- Carencia de estrategias participativas estructuradas por organismos e instituciones que estimulen el protagonismo de la mayoría de los comunitarios.

Estas experiencias sirven de hilo conductor en la aproximación al problema, objeto, objetivo y campo de esta investigación y en la profundización del estudio teórico del proceso de educación comunitaria, lo que permite plantear como **problema científico** las insuficiencias en la participación e integración de los actores sociales de las comunidades en el proceso de satisfacción de necesidades sociales.

Por ello el **objeto** de la investigación es el proceso de educación comunitaria.

Para dar respuesta al problema científico se plantea el siguiente **objetivo**:

Establecimiento de una estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario con sustento en un modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria que contribuya al protagonismo social comunitario.

En el estudio de esta problemática se plantea como **campo de acción** la promoción del trabajo comunitario.

Los elementos del diseño de la investigación expuestos anteriormente, unidos al estudio y análisis de la literatura científico-pedagógica, permitieron formular la siguiente **hipótesis**:

Una estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario con sustento en un modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria, facilita vías y mecanismos desde lo endógeno, los cuales propician la efectividad del trabajo comunitario.

En la investigación se realizan las siguientes **tareas científicas**:

- Determinar las tendencias históricas en la educación comunitaria en Cuba.
- Fundamentar los aspectos psicológicos, pedagógicos, y sociológicos en el proceso de educación comunitaria.
- Diagnosticar la situación actual de la educación comunitaria en Las Tunas.
- Elaborar el modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria.
- Diseñar una estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.
- Aplicar la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.

En este proceso se tuvo en cuenta como base metodológica el Marxismo-Leninismo, que en calidad de enfoque general posibilitó el análisis dialéctico materialista del objeto de estudio.

En la concepción metodológica del trabajo se parte de un enfoque generalizador y el paradigma histórico cultural. En el enfoque generalizador se tiene en cuenta el paradigma cualitativo con un acercamiento participativo, fundamentado en las experiencias del Colectivo de Investigaciones Educativas (CIE) “Graciela Bustillo” (1999-2003). Desde lo histórico cultural de la Teoría de la Identidad Social (Tajfel, 1987) y de Las Representaciones Sociales (Moscovici, 1986).

El modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria se fundamenta además en la concientización como método educativo formulado por Paulo Freire (1972, 1999), Fidel Castro (1989, 1999, 2003, 2005) y la teoría sobre la vida cotidiana y trabajo en grupo de Enrique Pichón (1987).

En la construcción del modelo se tiene presente la Teoría Holística Configuracional de los Procesos Sociales de Homero Fuentes (2001), lo que permitió utilizar los siguientes métodos:

- Histórico lógico para la caracterización general de la educación comunitaria y determinar las tendencias históricas.
- La observación para conocer las características de la integración de los actores sociales en la determinación y solución de los problemas y necesidades de la comunidad.
- Análisis documental para evaluar documentos emitidos por el Ministerio de Educación Superior y el Centro Universitario de Las Tunas sobre la gestión del

proceso extensionista y su incidencia en la comunidad, indicaciones y resultados del trabajo comunitario emitidas por los órganos del Poder Popular, otros organismos y organizaciones.

- Entrevista a informantes claves de la comunidad para conocer las particularidades de la promoción comunitaria.
- Estudio de caso para la instrumentación de la estrategia y el modelo.
- La investigación acción participativa como recurso en el estudio de caso
- Entrevista grupal enfocada a integrantes de la comunidad para conocer las características y participación de estos en la determinación y solución de los problemas comunitarios.
- El procedimiento de la triangulación de datos para integrar los resultados del cruce de información científica sobre el proceso educativo comunitario, obtenidos por la aplicación de los métodos y resultados de los instrumentos y técnicas, utilizados en el proceso de investigación.

De esta investigación resulta como **aporte teórico** un modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria que revela las relaciones entre sus configuraciones y dimensiones y que tiene como centro un proceso de socialización comunitaria, distinguiéndose como cualidad de orden superior la sustentabilidad educativa en la comunidad.

El aporte práctico está dado en una estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario que contribuye, desde la socialización comunitaria, a que los actores sociales logren la integración y participación en la determinación y solución de problemas y la satisfacción de necesidades, lo que contribuye a la sustentabilidad educativa en la comunidad. La estrategia puede servir de modelo a otros actores sociales interesados en la transformación de sus comunidades, siendo la misma susceptible de cambios en correspondencia con las características específicas de cada contexto.

La novedad científica consiste en que en la investigación se revela, en un orden pedagógico, desde el proceso educativo comunitario, las dimensiones y configuraciones que permiten destacar el potencial educativo de la Zona de Contacto Interaccional de

Potencialidades Comunitarias, dinamizadas por el método educativo en la comunidad y con la aplicación de una alternativa dinámica de aprendizaje–aprendizaje de actor social a actor social, con carácter reflexivo.

La estructura de la tesis contiene la introducción, tres capítulos con sus epígrafes correspondientes, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el capítulo I “Fundamentos epistemológicos que sustentan el proceso de educación comunitaria” se presentan las tendencias históricas en el proceso de educación comunitaria en Cuba, la caracterización psicológica, pedagógica y sociológica del proceso de educación comunitaria y se presentan los resultados del diagnóstico de la situación actual del proceso de educación comunitaria en la provincia de Las Tunas.

El capítulo II “Modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria” se argumenta los fundamentos del modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria, se presenta la modelación y los fundamentos del método educativo en la comunidad y la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.

Por último, en el capítulo III “Valoración de la pertinencia del modelo pedagógico y de la estrategia propuesta” se aborda la implementación de la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario y el estudio de caso como fundamento para instrumentar la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA

Introducción.

En este capítulo se analizan las tendencias históricas del proceso de educación comunitaria en Cuba a partir del triunfo de la Revolución, se determinan sus etapas, se valoran los aspectos que desde el punto de vista psicológico, pedagógico y sociológico caracterizan el objeto de la investigación en la dinámica de la educación comunitaria. Se presentan los resultados del diagnóstico de la situación actual este proceso en la provincia de Las Tunas

1.1 Tendencias históricas en el proceso de educación comunitaria.

El surgimiento de las comunidades se produce con el propio nacimiento del ser humano en el largo proceso de evolución, en el cual el trabajo y la vida en grupo fueron factores fundamentales. Este proceso se inicia en la Comunidad Primitiva y con la aparición de nuevos instrumentos y técnicas para el trabajo y la propia necesidad de la vida en grupo, trae como consecuencias mayor producción, la división y especialización del trabajo, el surgimiento de clases sociales que acentúan las diferencias entre estas y el rol protagónico del ser humano en el desarrollo de una determinada región o territorio y que empiecen a surgir fuertes lazos y sentimientos de identidad y pertenencia a un grupo en un contexto determinado.

Después de la Segunda Guerra Mundial los programas de desarrollo estaban más dirigidos al protagonismo de los comunitarios y en 1954 se plantea en la reunión del Consejo Económico Social de las Naciones Unidas la expresión “desarrollo comunitario” para designar un medio instrumental hacia objetivos tendentes a la elevación de los niveles de vida, lo integran procesos por medio de los cuales los esfuerzos del pueblo se unifican con el de las autoridades para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, para integrarlas a la vida nacional.

La organización de las Naciones Unidas (ONU) se planteó en aquel momento indicadores dirigidos a lograr la participación y colaboración, lo que requiere de la reestructuración y nuevas perspectivas que impliquen una educación y cambios en las actuaciones de los comunitarios para lograr determinados niveles de vida y mejoramiento en los aspectos socioeconómicos.

Estos pronunciamientos de la ONU fomentan en las comunidades, sus líderes, organizaciones no gubernamentales, instituciones, así como a investigadores de diferentes ramas, el planteamiento de nuevas alternativas que estén dirigidas al beneficio y desarrollo de las comunidades, pero es la Conferencia de Boston, en 1965, que se la oficializa el origen de lo comunitario como disciplina y campo de estudio y aparece la denominación de Psicología Comunitaria.

En el ámbito internacional son significativos los fundamentos epistemológicos que aportan diferentes autores, dado su carácter universal y general. Marco Marchioni en *La*

utopía posible, planificación social y organización de la comunidad, refleja el rol del Estado y la relación entre política social y desarrollo económico y la importancia de la participación y el protagonismo de los comunitarios en su proceso de transformación.

Ezequiel Ander-Egg, se refiere en diferentes publicaciones relacionadas con la organización y desarrollo de las comunidades cómo es necesario lograr el autodesarrollo a partir del protagonismo de los propios actores.

Es importante destacar el proceso de descentralización en América Latina, fundamentalmente en materia de políticas sociales que se torna significativo a partir de la década del 70 cuando se promueven diferentes vías y en el nivel local comienzan a protagonizarse más las acciones de autodesarrollo.

Paulo Freire realizó un gran aporte a la metodología de la investigación popular de utilidad en América Latina y Cuba a través de sus obra *Pedagogía de la Pregunta, de la Esperanza, de la Autonomía*, entre otras.

La obra y epistemología investigativa de estos y otros autores, por su valor científico y flexibilidad en su aplicación, sirven en gran medida como fundamentos y referencias para la educación de las comunidades en Cuba.

Tendencias en el desarrollo del proceso de educación comunitaria en Cuba.

En el contexto cubano el desarrollo de las comunidades tiene un matiz muy especial y particular. Los acontecimientos políticos, sociales y económicos a lo largo del devenir histórico social, repercute en las investigaciones. David Miguel Limia (1999:34) en su trabajo *¿Una sociedad imposible?* señala: “Los intentos de cuantificar y, sobre esta base, evaluar interiormente los diferentes aspectos de las relaciones sociales conformadas en Cuba a lo largo de la Revolución, son fallidos y profundamente engañosos, cuando pierden de vista lo esencial; la Revolución Cubana perfectible por vocación, inspirada en un nuevo paradigma de racionalidad, es decir, en un modo radicalmente diferente al liberal para organizar, entender, conocer, evaluar y transformar la vida social, llevado a la práctica a través de un sin número de contradicciones. A él lo signa un mecanismo más profundo y consecuente en la promoción y desarrollo de la sociedad y la persona, que aquel que se nos preconiza, desde la concepción hoy dominante de la cultura, “homogeneizada” por la

globalización”.

Esta fundamentación refleja lo trascendental del proceso revolucionario cubano y lo peculiar y distintivo del mismo en el cual los comunitarios se implican y participan en acciones cuyo tejido social en su complejidad muestra los avances de esta sociedad.

Un mejor estudio y conocimiento de esta temática se propicia al plantear indicadores que permitan caracterizar las diferentes etapas para el proceso de educación comunitaria. Para este análisis se determinaron los siguientes indicadores:

- Condicionamientos políticos, económicos y sociales de cada momento histórico.
- Formas y vías para fomentar el desarrollo sociocultural comunitario.
- Envolucramiento del tejido social en la solución de problemas y satisfacción de necesidades a partir de acciones endógenas.
- Formación de valores que fomente el protagonismo social.
- Niveles de participación del Estado, organizaciones y organismos en la solución de los problemas de las comunidades.
- Rol educativo de la universidad y otras instituciones hacia la comunidad.

Desde estos presupuestos se distinguen tres etapas principales en el proceso de educación comunitaria en Cuba:

Primera Etapa: Desde el triunfo de la Revolución, 1959 hasta 1975.

Segunda Etapa: 1976-1990. Surgimiento de nuevas estructuras hasta los inicios del Periodo Especial.

Tercera Etapa: 1990- actual. Crisis de los años 90 y las transformaciones en el contexto de la Batalla de Ideas.

Primera Etapa: Desde el triunfo de la Revolución, 1959 hasta 1975.

Con las gestas emancipadoras iniciadas en el año 1868, aparece un protagonismo más significativo de lo comunitario, nuevos horizontes en términos de identidad y nacionalidad. Durante todo el proceso revolucionario las comunidades han desempeñado un importante rol, primero en la lucha por la independencia y después de 1959 en el mantenimiento de independencia y como protagonista en la realización de numerosos y variados programas, campañas, movilizaciones y tareas sociales. La construcción del proyecto social de la Revolución Cubana demandó la amplia

participación popular como sujeto y objeto de las grandes transformaciones que se proponía.

Las grandes masas populares, con bajo nivel cultural e históricamente marginadas, no estaban preparadas para insertarse en un proceso de participación social para la toma de decisiones. Por eso una de las primeras medidas revolucionarias fue la campaña de alfabetización y la educación popular de adultos, que requirió del apoyo comunitario para la identificación de las necesidades en esa dirección y de los recursos humanos que podía implementar ese programa.

Las transformaciones revolucionarias de índole política, social y económica, tanto en la ciudad como en el campo, requerían del apoyo y participación de las comunidades y se crean diferentes organizaciones: Comités de Defensa de la Revolución (CDR) y la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) que, junto a instituciones y organismos, llevan adelante los programas de la Revolución y tienen como base de sustentación un trabajo comunitario de amplia participación popular.

En esta etapa se realizan acciones en las comunidades por parte de funcionarios de cultura y salud pública; en el primer caso es significativo el grupo de teatro Escambray, llevando a las comunidades enseñanzas valiosas en el campo de la cultura, mientras salud pública es considerada pionera del trabajo en las comunidades en Cuba.

La participación popular en la determinación de las necesidades y en la formulación de proyectos para la acción en esta etapa fue decisiva en el desarrollo y construcción del socialismo. La integración y cooperación fueron categorías necesarias para el avance del proyecto social cubano; los comunitarios se movilizaron guiados por líderes y promotores y realizando acciones de gran significación en el fortalecimiento de las bases de la Revolución Cubana.

Segunda Etapa: 1976-1990. Surgimiento de nuevas estructuras hasta los inicios del Período Especial.

Se distingue esta etapa por diferentes acontecimientos políticos, económicos y sociales que permitieron el avance de las comunidades y de sus estructuras, entre las que se puede citar:

En el año 1976 se aprueba mediante referendo popular la Constitución Socialista. Su

puesta en práctica unida al Primer Congreso del Partido celebrado en 1975, impulsa el desarrollo sociocultural y económico del país.

En 1976 se crea una nueva división política administrativa, la que con el transcurso del tiempo demostró en la práctica la necesidad de crear una estructura organizativa intermedia entre la instancia municipal y la población.

Con la implementación de la nueva división política administrativa se crearon 14 provincias y 169 municipios, desaparece la estructura regional, aumenta la extensión de los municipios y se produce un proceso de descentralización. Posteriormente, motivado por la propia práctica de la gobernabilidad, se detectan consecuencias negativas en este tipo de organización localizadas en lo democrático y la participación de los comunitarios en la satisfacción de las necesidades y solución de problemas. Ante esta situación, a nivel de dirección del país se plantea la necesidad de una forma intermedia de gobierno, que respondiera de forma más directa a la población y que estuviera ubicada antes que el eslabón municipal.

Se constituyen en el año 1988 los Consejos Populares que tienen como objetivos, "garantizar una representación del Estado en la comunidad, que vele por la eficiencia de la producción y los servicios y asegure la participación de la población en la fiscalización y control de la actividad de las entidades estatales y privadas, y a su vez, conozca las necesidades e inquietudes de los miembros y a la vez que ofrezca el apoyo necesario para su solución" (Arias, 1995:61).

La Constitución de la República plantea que los Consejos Populares "trabajan activamente por la eficiencia en el desarrollo en las actividades de producción y de servicios y por la satisfacción de las necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población, promoviendo la mayor participación de estas y las iniciativas locales para la solución de sus problemas" (Arias, 1995: 21).

En la sociedad cubana se comienzan a desarrollar numerosas experiencias de trabajo comunitario en esta etapa, entre ellas, estrategias diversas para la atención integral a sectores de la población con condiciones socioeconómicas desfavorables, proyectos de animación y desarrollo sociocultural con niños y niñas, adolescentes y jóvenes,

programas de intervención social en esferas específicas, experiencias de desarrollo comunitario integrado, proyectos financiados por diferentes organizaciones no gubernamentales (ONG) dirigidos a beneficiar en determinados aspectos algún sector de la población, estrategias planteadas por organismos y organizaciones que tienen como fundamento la prevención y educación para el trabajo social comunitario.

Estas estrategias y programas tienen como objetivos promover el desarrollo sociocultural como parte de la política de desarrollo social del país, aprovechan las tradiciones cubanas y de la propia comunidad; participan las escuelas, casas de cultura, museos, instituciones de deporte, salud y otras ubicadas en las propias comunidades. En el programa “Para la vida” desarrollado en las comunidades, dirigido al bienestar psicosocial y educacional de toda la población, se prevé un alto grado de participación social.

También se estipularon medidas para la atención integral a sectores de la población con condiciones socioeconómicas desfavorables, entre ellos se citan los mercaditos y comedores comunitarios y servicios integrales a sectores específicos de la población. Se implementan en las comunidades diversos programas de desarrollo local con propósitos más integrales. Entre estas experiencias se destaca la labor que realizan los talleres de transformación integral de barrios, surgidos en 1988 en la capital del país, en los que participan equipos multidisciplinarios que tienen entre sus líneas de acción el mejoramiento de las condiciones de vivienda, la educación urbana de niños, niñas y jóvenes, el fortalecimiento de la identidad barrial, el desarrollo de la economía local, la conservación y protección del medio ambiente y el fortalecimiento del trabajo de prevención social, entre otros.

Los órganos locales de gobierno han sido protagonistas o apoyan directamente las experiencias que se desarrollan en las comunidades. En cada circunscripción y consejos populares funciona un grupo de trabajo comunitario presidido por el delegado o presidente del consejo popular. El éxito de las diferentes alternativas está asociado al proyecto social cubano, la participación social, justicia y equidad con un amplio sentido de solidaridad y humanismo.

Se desarrollan experiencias significativas de intervención comunitaria, específicamente

en las zonas periféricas de las ciudades. Las comunidades agrícolas y pesqueras han sido portadoras de estas experiencias, labor desarrollada de forma empírica, mediada por la motivación, la identidad y la consecuente necesidad de transformar y educar, generando una praxis a este nivel.

Es precisamente cuando se manifiesta la necesidad de profundizar en materia de investigación comunitaria y son las universidades e instituciones como Cultura y Educación las que comienzan a desarrollar proyectos para la investigación y la intervención desde nuevos presupuestos. En la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, en la década del 80, se inician estudios sobre las comunidades, lo que permitió la apertura de la asignatura Psicología Social Comunitaria en el año 1988, con el objetivo de preparar a los nuevos profesionales para dar respuesta a esta demanda.

Tercera Etapa 1990- actual. Crisis de los años 90 y las transformaciones en el contexto de la Batalla de Ideas.

El trabajo y educación comunitaria en esta etapa estuvo marcado por los significativos cambios en el ámbito económico y político a nivel mundial. La coyuntura se produjo cuando el país se encontraba inmerso en la rectificación de errores, proceso que entre otros propósitos tenía el de perfeccionar el sistema político en cuanto a profundizar la democracia y la participación.

El período especial modificó el balance del tejido social cubano. Según datos ofrecidos por el General de División Ulises Rosales del Toro en reunión efectuada con los presidentes de las Asambleas del Poder Popular en 1995: “El país tiene 1.4 millones de amas de casas, 1.25 millones de jubilados, 0.5 millones de desocupados y 200 mil trabajadores por cuenta propia, lo cual demuestra que en el barrio permanecen a tiempo completo cerca de 5 millones de personas. La inmensa mayoría de nuestra población vive y conoce el barrio, el reparto, el caserío o los bateyes, pueblos o comunidades que se cohesionaron durante años, crearon hábitos y costumbres, tradiciones, enfrentaron adversidades naturales, aprendieron a defenderse, a divertirse y a producir juntos” (CIE: APC, 1999, 61-62).

Hace varios años que se pronunciaron estos planteamientos, los datos numéricos no

son los mismos, pero sí la esencia de las cualidades que infiere sobre el conocimiento y sentir de los comunitarios, su vida cotidiana, costumbres que, en un contexto, se mantienen latente, pero en otras condiciones históricas.

Refiriéndose al período especial José Luis Rodríguez expresó: “El periodo especial representó un golpe muy duro, no solo por las desigualdades que introdujo, las concesiones que nos forzó hacer, sino también por las circunstancias que llevaron a un sistema de gestión económica, que impidió controlar adecuadamente la divisa y asegurar se cubrieran las prioridades esenciales en la vida económica del país” (2005: 3).

Estas condiciones de escasez de recursos y alimentos, hace que los actores sociales expresen nuevas formas y enfrentamientos, los conceptos de participación social e integración toman un carácter más dinámico, se fortalezca en esta década el trabajo social y la prevención en el nivel comunitario, desarrollándose diversas experiencias al utilizar las potencialidades de las comunidades en cuanto a recursos materiales, humanos y la implementación de las acciones de organismos y organizaciones que de alguna manera inciden sobre el desarrollo y educación de las comunidades.

Las investigaciones comunitarias en la educación de los sujetos en sus propias comunidades ha sido dirigida desde la política del Estado y aplicada por investigadores de diferentes áreas del saber y se fundamentan en metodologías participativas, de estudios de grupos y familias para promover y establecer las relaciones del sistema de influencias educativas.

El CIE “Graciela Bustillo” desde el año 1998 ha efectuado anualmente eventos de intercambio de experiencias comunitarias, con la exposición de resultados prácticos y la utilización de la metodología de la Educación Popular, que de una u otra forma contribuyen a las transformaciones de las comunidades y a los avances en el proceso formativo desde la relaciones escuela-comunidad. Estas experiencias aportan conocimientos, sobre todo en cómo lograr la interacción social en una praxis educativa donde la escuela u otras instituciones sean las orientadoras del proceso educativo.

El Centro de Estudios Comunitarios (CEC) de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas viene desarrollando en el último decenio importantes investigaciones en el

ámbito comunitario dentro de Programas Nacionales Científico-Técnicos (PNCT) y Programas Territoriales (PTCT), cuyos resultados han sido valorados favorablemente por comisiones de expertos del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) y han permitido a sus autores la defensa de tesis doctorales y de maestría. Entre los aportes es significativo el libro *Autodesarrollo comunitario*. Los resultados han fundamentan científicamente el trabajo en comunidades a partir de complementaciones metodológicas con enfoque cualitativo.

En la Universidad de Oriente con la creación del Centro de Estudios Sociocultural Comunitario, se realizan aportes, destacándose como investigadores Rafaela Macías, Alisa Delgado, Alicia Martínez, entre otros. En su quehacer científico, desde un enfoque participativo y la investigación por proyectos han reelaborado categorías importantes como comunidad y participación, fundamentando estrategias que combinan elementos de metodologías participativas y de Educación Popular.

El Centro de Estudio de la Universidad de Camagüey muestra resultados, entre ellos el libro *El trabajo comunitario: alternativa cubana para el desarrollo social*, de los autores Maria Teresa Caballero y Mirtha J. Yordi García. En este se expone la tesis de que si se desarrolla un trabajo comunitario con participación popular permanente descentralizada, según el contexto, alejado de todo proceso de intervención, entendida como intrusión de niveles superiores, las transformaciones que se realicen serán más sólidas y duraderas y es posible el desarrollo local comunitario.

El Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello” cuenta con una importante trayectoria y sistematicidad en el estudio de la relación entre cultura, desarrollo y participación. Hay constancia de este esfuerzo tanto en la producción científica como en los debates dentro y fuera del centro. Uno de los trabajos que inició el debate sobre la participación en las Ciencias Sociales fue el libro *La Participación. ¿Solución o problema?* (Linares, C., et al, 1996).

Un colectivo de profesores del Departamento de Sociología y otras áreas de la Universidad de La Habana en 1995 iniciaron el proyecto *Desarrollo rural y urbano y participación social* que hasta el año 2005 ha posibilitado la realización de más de 10 talleres nacionales y la publicación de más de 10 libros que han recogido el debate

sobre los procesos de transformación que estaban ocurriendo a nivel microsocial y la articulación de dos redes de investigadores sobre temas rurales y urbanos, con alcance nacional.

En 1999 como parte del proceso de consolidación se constituye la cátedra UNESCO Desarrollo Humano sostenible: equidad, participación y educación intercultural que trabaja las investigaciones en varios niveles: profundizar en la conceptualización del desarrollo desde la perspectiva del desarrollo humano con énfasis en la integralidad de los procesos y en los enfoques transversales: equidad, participación, género, cultura, medio ambiente y educación.

A partir del año 2000 se centra el trabajo en dos proyectos.

- Sistematización de experiencias innovadoras de desarrollo local, identificando las potencialidades y limitaciones de los gobiernos locales para el desarrollo.
- Acompañar y sistematizar las experiencias desarrolladas por el programa de desarrollo humano.

La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Programa Cuba ha realizado numerosas investigaciones, en las que visualiza las transformaciones sociales que tienen lugar en las comunidades que permiten apreciar las potencialidades de este escenario para la promoción del desarrollo social integral. Son significativas las publicaciones a través de *Cuaderno de comunidad. Teoría y práctica de nuestros días*, que divulgan experiencias sobre participación social, organización y desarrollo de la comunidad.

A través de la dimensión extensionista del proceso docente educativo de las universidades se potencia el proceso formativo tanto para los estudiantes como para los comunitarios, al existir mayor presencia de la universidad en la comunidad. Resultan relevantes las tesis *Modelo de Gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río* (Fernández, M., 2002) y *Un modelo de extensión universitaria para la Educación Superior en Cuba* (González, G., 1999).

En el Centro Universitario de Las Tunas se fortalece este rol con la apertura de diferentes proyectos de investigación del proceso de educación comunitaria *Villa Nueva* (1997-2001), *Transformación y educación de la comunidad. Proyecto Girasol* (2000-

2006), *Proyecto de desarrollo sociocultural comunitario. Proyecto ENTRESCULTURAS* (2003-2005), *Gestión para el conocimiento y la información del desarrollo del municipio Majibacoa*, *Proyecto Yahima* (2002-2006). Son resultados de estos proyectos la participación social en la comunidad, el rol de los actores sociales, que en un eje de educación comunitaria, destaca el carácter orientador y capacitador de la universidad en este proceso. Estas experiencias se divulgan en el Taller Internacional de desarrollo comunitario, rural y urbano, evento que desde el año 1999 es organizado por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas.

Con el surgimiento y desarrollo de la Batalla de Ideas se requiere de nuevas formas de participación de las comunidades en la solución de sus problemas, se produce un enriquecimiento del contenido de conceptos como: participación, integración, coordinación y aprendizaje, formando parte del núcleo de acciones y eventos protagonizados por los actores sociales, expresión máxima de la praxis-transformadora de la sociedad y en la cual el proceso de educación comunitaria es distintivo.

En los momentos actuales se desarrollan múltiples programas dirigidos a elevar la cultura de la población y su masificación, visto el concepto en su acervo mas amplio, se destacan programas audiovisuales, apertura de clubes de computación y bibliotecas en las comunidades, reanimación de la actividad editorial y de las bibliotecas públicas, así como de las Escuelas de Instructores de Arte en todas las provincias del país.

Con la apertura de las escuelas para trabajadores sociales y la universalización de la Educación Superior en el año 2001 se crearon las bases para la realización de la educación comunitaria con un alto nivel de profesionalidad y un carácter masivo. Hasta estos momentos el trabajo social era en gran medida competencia de otros profesionales o técnicos que dentro de sus funciones incluían acciones en las comunidades. Con la apertura de estas escuelas el trabajo social pasa a ser una forma de empleo y con un carácter eminentemente humanista y diferenciado que incide en el desarrollo y educación de las comunidades. Las universidades unidas a otras instituciones protagonizan acciones educativas que fortalecen y dan un sello distintivo a la subjetividad del tejido social comunitario.

1.2 Caracterización psicológica, pedagógica y sociológica del proceso de educación comunitaria.

Desde un contexto sociocultural y educativo es importante para el proceso de educación comunitaria fundamentar diferentes categorías, entre otras, se puede citar: comunidad, participación, identidad, cultura, desarrollo. Su valoración implica revelar aquellos contenidos relacionados con la investigación y que sirven de soporte teórico en todo este proceso y su objeto de estudio, su abordaje en un sentido crítico dinamiza los fundamentos planteados.

El término comunidad como categoría importante para el proceso de educación comunitaria se estudia por diferentes autores de distintas latitudes entre los principales exponentes que han abordado sus antecedentes, definición y lugar en el sistema categorial de las Ciencias Sociales. En este sentido, Ezequiel Ander- Egg, (1988:33-34) en su obra *Metodología y práctica del desarrollo de la Comunidad* brinda un concepto, en el que aborda los elementos significativos a todo grupo humano, al mismo tiempo que trata de aplicarlo a niveles micro y macro sociales. De tal forma la define "...como una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o de identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes en el ámbito local...".

Este autor hace un abordaje teórico de la comunidad, enfatiza en la organización, reconoce que el enfoque multidisciplinario en el estudio de comunidades conduce a los investigadores a situar algún rasgo de la comunidad por encima de otros. Según su interés se refiere en su definición a la unidad de grupos identificándola como unidad social, así como el área geográfica y la participación.

Por su parte Bertrand define: "Comunidad es un sistema social que abarca un número suficiente de estructuras sociales institucionalizadas para los individuos, los grupos, y las organizaciones de cara a satisfacer sus necesidades a través de la formación de relaciones simbólicas con respecto al rol que atraviesa la estructura total del sistema.

Es la unidad más pequeña que puede subsistir por sí mismo”. Plantea el carácter sistémico de la sociedad en general y de la comunidad en particular, explotando el funcionamiento de este sistema, a partir de ciclos de tareas especializadas que involucran a una parte de todos y a la sociedad.

Héctor Arias (1995:10) en *La comunidad y su estudio* expresa la necesidad de tener en cuenta cuatro elementos esenciales: el geográfico o territorial; el social; el sociológico; y el de dirección. A su juicio una comunidad es “un organismo social que ocupa determinado espacio geográfico, que está influenciado por la sociedad de la que forma parte, y a la vez funciona como un sistema más o menos organizado integrado por otros sistemas como la familia, los grupos, las instituciones y organizaciones, los que en su interacción definen el carácter subjetivo, psicológico de la comunidad, y a su vez influyen en el carácter objetivo, material, en dependencia de su nivel de organización y su actuación respecto a las condiciones materiales donde transcurre su vida y actividad.”

Los elementos estructurales que aporta para definir y estudiar la comunidad resultan esenciales y permiten captar la complejidad del asunto, no así el enfoque funcional cuando este se extiende al componente de dirección pues con mucha frecuencia las divisiones político-administrativas no se establecen siguiendo criterios comunitarios, sino de otra naturaleza, lo cual lleva a que en ocasiones las instancias que se crean abarquen asentamientos humanos diversos o fraccionen los que existen.

En Cuba se destaca la definición que ofrece el colectivo de autores (2000:6-7) del *Proyecto de Programa de Trabajo Comunitario Integrado* en el que se señala que: “La comunidad se conforma objetivamente y a partir de ello puede ser definida como el espacio físico ambiental, geográficamente delimitado, donde tiene lugar un sistema de interacciones socio-políticas y económicas que producen un conjunto de relaciones interpersonales sobre la base de necesidades. Este sistema resulta portador de tradiciones, historia e identidad propias que se expresan en identificación de intereses y sentido de pertenencia que diferencian al grupo que integra dicho espacio ambiental de los restantes.” Más adelante afirma que “toda comunidad constituye un asentamiento poblacional” y se refiere a la misma como “escenario de la vida social”. Para los autores

de este proyecto el elemento central de la vida comunitaria es la actividad económica, sobre todo en su proyección más vinculada a la vida cotidiana, aunque reconocen que junto a esta actividad están las necesidades sociales, tales como la educación, la salud pública, la cultura, el deporte, la recreación y otras, indicando su integración y que todas exigen un esfuerzo de cooperación.

Para esta investigación la autora tiene en cuenta la siguiente definición de comunidad: “es un grupo social que ocupa un espacio y tiempo, posee determinado desarrollo en su cultura, identidad, historia y vida cotidiana que lo hacen distintivo, comparten necesidades y trazan objetivos para la solución de problemas con el empleo de recursos que propicien el cambio en la comunidad”.

En esta conceptualización se tiene en cuenta la **identidad** y se analiza como categoría esencial del proceso educativo. En su sentido más general ha seguido múltiples aristas, en la filosofía, la criminalística, las ciencias jurídicas, la lógica matemática y en la Psicología de la Personalidad y Social, entre otras, donde se puede encontrar los antecedentes gnoseológicos de este concepto.

De tal forma, lo formativo de la identidad implica que ella no es dada de una vez y para siempre, tiene un origen y desarrollo sujeto a condiciones históricas concretas, no existe una identidad social estática como producto acabado del devenir precedente, esta se enriquece, se tornan nuevos matices en la medida que el ser humano se desarrolla y adquiere nuevos conocimientos que lo van haciendo cada día más etiquetado en un grupo social determinado.

Referente a la identidad, Tajfel incluye en su definición los elementos suficientes para definir un grupo: “conjunto de personas que se sienten como un grupo (somos un grupo) es decir, tienen una percepción de “nosotros”. Sus elementos son:

- Componente cognitivo, conocimiento de la pertenencia a un grupo.
- Componente evaluativo: la noción de grupo y la pertenencia al mismo puede tener una connotación valorativa positiva o negativa.
- Componente emocional: los aspectos cognoscitivos y evaluativos del grupo y de la propia pertenencia. Puede ir acompañado de emociones hacia el propio grupo o hacia grupos que mantienen ciertas relaciones con él.

A tal efecto Tajfel (1986:4-5) plantea como identidad social “aquellos aspectos del concepto del yo de un individuo basados en su pertenencia a grupos o categorías sociales, junto con sus correlatos psicológicos emocionales, evaluativos y de otro tipo”. Desde esta teoría las personas tratan de conseguir una identidad positiva, evaluando de forma positiva al grupo al cual aceptan pertenecer y desde el cual se definen; esto requiere que el grupo propio sea distinto o esté positivamente diferenciado de otros grupos con los cuales pueda compararse.

En investigaciones en Cuba sobre identidad Carolina de La Torre (1995:112) expone desde la *Psicología en Conciencia de mismidad: Identidad y cultura cubana*: “Las representaciones compartidas en torno a las tradiciones, historia, raíces comunes, formas de vida, motivaciones, creencias, valores, costumbres, actitudes, rasgos y otras características de un pueblo son precisamente las que permiten decir que un pueblo tiene una identidad”.

Para que haya identidad comunitaria no sólo deben existir elementos comunes concientizados, debe existir conciencia de la comunidad en sí misma y de su continuidad, también la conciencia de ser un grupo con características diferentes a las de otros. La identidad se recibe, se adquiere como una herencia social, pues las identidades personales y grupales responden a diferentes influencias de la cultura sobre estos.

La identidad está siempre recreándose, enriqueciéndose mediante las más disímiles influencias. En la *Identidad como Espiral* Cintio Vitier, (1996) enfatiza en que “la identidad cultural es un proceso de herencia múltiples, una sucesión constante que avanza dentro de la historia de cada grupo humano, caracterizándolo dentro de la diversidad. La identidad cultural se resume en una constante fecundación; consideraciones que advertimos anteriormente y que aportan en la comprensión del fenómeno identitario en las comunidades”.

En plena coincidencia con esta definición y como una argumentación más abarcadora, Fidel Castro planteó “sin identidad no es posible la supervivencia” (Castro Ruz, 2005:3), expresión que recoge la dimensión del concepto y su valor en el sentido de pertenencia, identificación que el hombre como ser social manifiesta en el medio donde se

desenvuelve: comunidad, municipio, provincia, nación. Lo identitario quiere decir nosotros diferentes a los otros, a partir de algo esencial común. Si somos absolutamente iguales entonces no existe una identidad.

La identidad en la comunidad empieza a manifestarse en el momento que los miembros de la comunidad se percatan de las diferencias: el otro se convierte en punto de referencia para reafirmar el yo, por lo que en la diversidad de la percepción social entre los comunitarios cada sujeto le confiere un valor al otro y a sí mismo, de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, posiciones de liderazgo. En dependencia de las influencias sociales de la política, normas y valores que impone la sociedad para la formación de la identidad, en la comunidad se fortalece el sentido de pertenencia a través de las diferentes influencias educativas. Desde esta perspectiva se tiene en cuenta la identidad para esta tesis.

La categoría **cultura**, como manifestación en la comunidad es otro soporte necesario a tener en cuenta para el aprendizaje comunitario. La cultura sitúa al hombre como sujeto de un proceso de acentuación y transformación de valores que hereda y crea en su constante interacción con el medio, que le permite proyectar conscientemente el futuro. La cultura no se puede transmitir mediante el mecanismo reproductivo de la especie humana y solo es posible adquirirla mediante un largo y continuo proceso social de aprendizaje y educación. De ahí que la cultura sea un hecho específicamente humano. Al respecto Turner (1973:21) expresó “El hombre en cuanto a especie, se diferencia de los demás organismos por una aptitud para construir una cultura; dentro de la especie los grupos de hombres se distinguen unos de otros más que nada por la posesión y transmisión de culturas distintas. De esta manera, los individuos nuevos reciben del grupo en que nacen una organización de la experiencia, o sea, una mentalidad y un modo de obrar; y al ser miembros del grupo se convierten en portadores de ella”.

V. Mezhúiev (1980:46), en “*La Cultura y la Historia*” presenta un enfoque importante de la cultura como actividad del individuo, como primer principio y como segundo, la cultura como forma de autodesarrollo humano. Cuando la cultura es vista como actividad del individuo “el individuo es presentado en la cultura no como algo creado, sino como ser creador, no como objeto pasivo, fruto de circunstancias externas y fuera de su poder,

sino como sujeto que realiza los cambios y transformaciones, como sujeto histórico". Muestra que la cultura surge y se desarrolla precisamente en la actividad humana, la actividad práctica. Destaca el valor axiológico y en relación al autodesarrollo expone: "Precisamente como proceso de autodesarrollo, de autoproducción del hombre; la historia de los hombres forma respecto a la naturaleza una realidad especial: el campo de la cultura. En la cultura el hombre está representado no solamente como protagonista, sino también como un ser que se auto desarrolla, como sujeto y al mismo tiempo, como resultado de la propia actividad. La verdadera relación de la cultura con la actividad humana se hace comprensible solo, cuando la propia actividad se descubre como fuente, causa de formación, desarrollo y afirmación del hombre" (Mezhúiev, 1980: 49).

En esta dirección el avance de la cultura siempre tiene carácter auto creador. Existen autores que plantean como idea central el carácter histórico social y creador, cuestión que sirve de fundamento para explicar la relación de la cultura con otras esferas del accionar humano, donde los actores sociales se benefician y crecen con su influencia. En Cuba algunos autores conciben la **cultura** como el conjunto de bienes materiales y espirituales creados por la humanidad:

"La cultura no es todo ni casi todo; es solo lo que nos ennoblece y nos abre el horizonte intelectual y sensitivo, lo mejor de la creación del hombre, lo que a diario se expresa en la experimentación y el cambio. La cultura como la identidad no es materia fósil, es algo que se renueva y se transforma en constante creatividad. Lo que ayer tuvo vigencia hoy podría no tenerla". (Barnet, M., 1998:12).

"Toda cultura es un hecho esencialmente social. No solo en los planos de la vida actual, sino en los de su advenimiento histórico y en los de su devenir previsible. Toda cultura es dinámica y no sólo desde su trasplatación desde múltiples ambientes extraños al singular de Cuba, sino en sus transformaciones locales. Toda cultura es creadora, dinámica y social." (Ortiz, 1991:14).

Graciela Pogolotti (2000:13) en *Salvar el cuerpo vivo de la nación* ofrece algunas valoraciones sobre la cultura y la identidad cultural cubana: "La cultura existe dentro de la sociedad: De algún modo, cohesiona a la comunidad y a los distintos sectores.

Cuando hablamos de una identidad en la cual nosotros nos reconocemos no quiere decir que todos seamos idénticos, sino que tenemos nuestras particularidades por muchas razones: el origen, la historia personal, el sector en el cual habitualmente nos movemos, el tipo de trabajo que desempeñamos..."

Fidel Castro (2005:3) expresó: "sin cultura, sin conocimientos el ser humano deja de ser, ser humano". En sentido general, todas las definiciones de cultura abordan una posición axiológica reflejada en el mundo espiritual y material que ha sido producto de la praxis de la humanidad y su carácter sociohistórico. El nivel de desarrollo alcanzado ha sido posible por los diferentes procedimientos utilizados en la transmisión y educación de formas de vida social, hábitos, costumbres y tradiciones de los diferentes pueblos.

En la medida que el sujeto social se expresa en la comunidad con determinadas características, su cultura e identidad y su enraizamiento, la propia práctica genera un cambio con un nivel de creación, un **desarrollo** como un proceso integral que incluye dimensiones culturales, éticas, políticas, sociales, económicas y medio ambientales, con una interrelación inherente a este propio fenómeno.

"El desarrollo humano sostenible es el desarrollo que no sólo suscita un crecimiento económico, sino que también distribuye equitativamente sus beneficios; que regenera el medio ambiente en lugar de destruirlo; que fomenta la autonomía de las personas en lugar de marginarlas. Es un desarrollo que otorga prioridad a los pobres, que amplía sus opciones y oportunidades y que prevé su participación en las decisiones que afectan sus vidas. Es un desarrollo que favorece a los seres humanos, favorece a la naturaleza, favorece la creación de empleos y favorece a la mujer." (PNUD, 1996: 23).

En el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1996) se distinguen cinco dimensiones del desarrollo humano:

- Potenciación, entendida como el aumento de la capacidad de las personas que entrañan la ampliación de sus opciones existenciales, destacándose su participación en la toma de decisiones para que sean agentes activos de su propio desarrollo.
- Cooperación de las personas, en las comunidades donde viven, que permita arraigar el sentido de pertenencia a ellas. El desarrollo humano comporta una preocupación por la

cultura, entendida como las formas en que las personas deciden vivir juntas. La cohesión social ha de estar basada en la cultura, las creencias y los valores compartidos.

- Equidad, no solo en términos de ingresos, sino en lo referente a capacidades básicas y oportunidades de vida. Implica la no discriminación por razón de género.
- Sostenibilidad, que como ya se ha dicho, implica equidad intra e intergeneracional.
- Seguridad, entendido por sus necesidades básicas al derecho a ganarse el sustento y la liberación de las amenazas de la enfermedad, la marginación y la represión.

Ezequiel Ander-Egg (1988:47-48) en *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad* afirma: “La práctica y el ideal del desarrollo de la propia comunidad mediante la ayuda mutua y la acción conjunta es, en algunos aspectos, casi tan vieja como la misma humanidad. A lo largo de la historia han existido varios intentos que, por vías y formas diferentes, han procurado lograr el bien común por el esfuerzo comunitario... Con la aparición de acciones denominadas programas de desarrollo de la comunidad; lo que se ha hecho es darle un nuevo ropaje a acciones muy antiguas de mutua colaboración”.

En las prácticas actuales de desarrollo comunitario en América Latina y en Cuba existen diferentes vertientes que van desde acciones individuales o colectivas, realizadas por instituciones, organismos, organizaciones y organismos no gubernamentales, a través de proyectos que no siempre conducen a un verdadero desarrollo. “A poco que examinemos las definiciones propuestas, nos encontramos con que la expresión desarrollo de la comunidad, se extiende a dos alcances diferentes: como proceso, como técnica social. A nosotros nos interesa estudiar el desarrollo de la comunidad, fundamentalmente como técnica social, o sea, como conjunto de procesos operativos destinados a desarrollar las comunidades en donde se aplica esa metodología. Pero la aplicación de la misma produce siempre un proceso” (Ander-Egg, 1980:66). En este planteamiento define el desarrollo de las comunidades como técnica social, como conjunto de procesos. Al considerar la definición de desarrollo planteada por el PNUD (1996) el desarrollo de las comunidades es algo mas que una técnica social, es el modo de desarrollar el proceso en su estructura interna, a la vez que muestra la dinámica de

dicho proceso. Se puede considerar como método en tanto el ser humano, el comunitario, pasa a ser considerado como motor a la vez que objeto del desarrollo. La obtención de un nuevo conocimiento que transforme la realidad lo lleva a ser protagonista de sus propias actuaciones para conducirla hacia niveles superiores de sustentabilidad.

Para el alcance de todas estas categorías que se analizan es importante mostrar la **participación** por ser general y estar presente en todo el proceso de educación comunitaria; esta ha sido abordada por diferentes autores. Díaz Bordenave (1988:19) expone que “la participación es una importante necesidad humana, representando el camino para satisfacer el deseo de pertenecer y ser reconocido, de autoafirmarse y realizarse, de ofrecer y recibir afecto y ayuda, de crear...” Aceptar que la participación es una necesidad humana básica implica aceptar también que la participación es un derecho humano, que debe ser aceptada y promovida por sí misma y no sólo por sus resultados, que su negación mutila a la personalidad y distorsiona su desarrollo.”

Marco Marchioni (2001:23) se refirió a algunos presupuestos metodológicos de la participación: “la participación no puede existir sin toma de conciencia: puede participar solamente quien es consciente de la necesidad de su participación; se aprecia esta necesidad sabiendo que si no participa (el y otros) no se podrán modificar las cosas. Y naturalmente aquellas cosas que se piensa modificar ya que así como están, no están bien”. Agrega: “la gente puede y debe participar para cambiar algo: teóricamente para mejorarlo. No se puede pedir participación de la gente en algo que ya está hecho. El elemento de la participación modifica la calidad de las cosas por las cuales se ha participado. Y este algo que queremos cambiar no puede estar decidido ya de antemano, por que así llamaríamos a la gente no a participar, sino a convencerse de algo que nosotros ya hemos decidido que es el bien para ellos.” Y continúa: “participación, toma de conciencia y cambio son tres elementos insolubles. No se puede conseguir el primero sin querer coherentemente los otros. Y es aquí donde fallan muy a menudo los programas y las declaraciones.” (Marchioni, 2001: 24).

Este autor aborda elementos fundamentales a tener en cuenta en la participación, deja claro que sea cual sea el origen y formas de participar los integrantes de las comunidades

deben tener concientizado la necesidad de participación.

Según Ander-Egg (1984:43), existen tres condiciones básicas para la participación:

- Proporcionar instrumentos para la participación a fin de que la gente sepa como participar y realizar las actividades que supone esa participación. Y llegado el caso, desempeñar funciones de gestión y dirección. Para ello hay que saber aplicar técnicas grupales, planificar actividades, organizar el trabajo, administrar organizaciones.
- Institucionalización de los mecanismos de participación, o sea, que no dependan solo de la buena voluntad y al mismo tiempo que no se burocraticen.
- Que se aporten elementos de información para saber de qué se trata, qué es lo que pasó, añadir elementos e reflexión teóricos para dar significación a la participación en cuanto a lo que hace a su intencionalidad.

Fernando de la Riva en *Gestión Participativa de las Asociaciones* (1994:33) expone “Participar es tener o tomar parte, intervenir, implicarse... supone, en consecuencia, que la “presencia” es activa, comprometiendo a la persona, en mayor o menor medida... No es un fin en sí, algo que se explica y justifica por sí misma, sino un medio”.

Es acertada la definición planteada por Rafaela Macias, (2000: 4), cuando expresó “es un proceso activo encaminado a transformar las relaciones de poder y tiene intención estratégica de incrementar y redistribuir las oportunidades de los actores sociales de tomar parte de los procesos de toma de decisiones. El proceso abordado no es un estado que se alcanza por convocatoria, ni por voluntad de quienes quieren promoverlos. Nace de la necesidad individual y colectiva y lleva implícita todo un conjunto de procesos políticos, sociales y psicológicos en tanto está protagonizado por el hombre y las estructuras y espacios sociales donde se concretan”.

En esta definición, se incluye el componente psicológico por lo que se evidencia que para la necesaria participación en la transformación y enriquecimiento de una determinada situación en la comunidad es necesario además de lo cognitivo, la presencia de lo afectivo, materializado en las necesidades, motivos, intereses, intenciones que estando latentes conducen a la participación como proceso social que genera un cambio.

El colectivo de investigadores del Centro para el Desarrollo Comunitario de la

Universidad de Villa Clara (2003: 67), plantea: “Para nosotros la participación constituye una acción humana, necesaria y encaminada a fines concretos, influyente, multidimensional, que expresa una relación social democrática y permite aprendizajes de actitudes y de vínculos”.

De este concepto los autores se refirieron a algunos supuestos o principios de la participación:

- La participación no es algo que se conceda.
- No se participa en abstracto, sino en algo y para algo.
- La participación deja huellas, no es vacía ni carente de sentido.
- Se da en cualquier esfera de la vida social.
- Transcurre en una relación de horizontalidad y no de verticalismo.
- Hay que pensar y concebir la participación y promoverla en términos de proceso. Un proceso de construcción social en el que se facilitan aprendizajes.

Los autores mencionados y otros como: Paulo Freire (1982), Carlos Núñez (2000), Nidia González (2000), Cecilia Linares (2004) y Argelia Fernández (2004) tienen puntos de contactos en la construcción del concepto participación, entre los que se encuentran:

- Es un derecho humano.
- Necesaria interacción y comunicación grupal.
- Relaciones con situaciones reales de la praxis, su proceso constructivo y educativo.
- Se aprende a participar participando.
- Unidad de aspectos cognoscitivos y afectivos.

Se deduce que la participación es un proceso social donde se fundamenta una profunda interacción sociopsicológica entre los miembros de la comunidad, con un sentido de autorreflexión y análisis de la vida cotidiana, con lo que permite, desde esta axiología, un enriquecimiento de sus propias actuaciones.

La educación comunitaria, por su objetividad y su carácter consciente, es un proceso que incide en el mundo interno, en la subjetividad de los actores sociales, que supone tener presente las múltiples relaciones recíprocas y los cambios que se producen entre los amplios procesos sociales de educación en la propia comunidad.

Este proceso está constituido por factores esenciales, entre los cuales existen relaciones

características bajo las condiciones de la vida cotidiana y la identidad en la propia comunidad y las particularidades de las relaciones entre los agentes que actúan como facilitadores del proceso educativo, en estas relaciones es significativo una comunicación dialógica, compartiendo saberes, donde la comunidad desempeñe un rol activo de autogestión e iniciativa, en la solución de los problemas y satisfacción de necesidades. “Se trata de concebir la educación como la tarea creadora que la comunidad asume de conocer su realidad con sentido crítico y transformarla. En esta tarea cada persona debe tener la posibilidad de no ser testigo o espectador, sino la de ser sujeto generador de iniciativas” (V. Mújica, 1988:18).

Cuando de educación comunitaria se trata es importante tener presente que es un proceso de interacción entre los mas diversas influencias educativas y el sujeto que se esta educando. El proceso de educación comunitaria es un factor estratégico determinante para el desarrollo social que cobra vida en la acción diaria de los actores en la comunidad y su protagonismo, es un espacio abierto y compartido para dichos actores que en una perspectiva de desarrollo, unos actúan como decisores en todo el proceso interaccional y educativo.

Se destaca lo planteado por Clara Suárez (2004:22) cuando expresó “El reconocimiento del proceso educativo comunitario como un proceso social, enfatiza ante todo en las relaciones interpersonales que se establecen entre individuos en diferentes sistemas comunicativos y en este proceso el individuo puede revelar los valores que aportan los conocimientos”.

Son postulados importantes para esta investigación los aportes de Paulo Freire (1973: 6-7), relacionados con la concientización: “La comprensión del proceso de concientización y su práctica se encuentra, por lo tanto, vinculada directamente con la comprensión que tengamos de la conciencia en sus relaciones con el mundo”.

Enfatiza cómo el conocimiento de la realidad es indispensable para el desarrollo de la conciencia y para el aumento de dicho conocimiento. En tal sentido argumenta: “El acto de conocer que, si es auténtico, exige siempre el desvelamiento de su objeto, no se da en la dicotomía entre objetividad y subjetividad, acción y reflexión, práctica y teoría”. (Freire, 1982:6).

Visualiza la dialéctica entre conocimiento de la realidad y transformación de esa realidad y la necesidad del ciclo gnoseológico como totalidad sin dicotomizar la fase de la adquisición del conocimiento y la del descubrimiento del nuevo conocimiento.

El proceso educativo está siempre presente en el trabajo en la comunidad, cualesquiera que sean y de donde vengan las influencias, se da un determinado grado de concientización. Freire planteó: “En la medida en que el hombre, integrándose en las condiciones de su contexto de vida, reflexiona sobre ella y aporta respuestas a los desafíos que plantea, crea cultura y se integra activamente en su propio proceso de cambio (...) a partir de las relaciones que establece con el mundo, el hombre creando y recreando, decidiendo, dinamiza este mundo. Le añade algo de lo cual es autor” (Freire, 1989).

En el proceso formativo no basta con que reciban una información y los actores sociales logren aprendérsela, es necesario que el contenido se personalice y se interiorice para que pueda ser traducido en comportamiento social activo. Paulo Freire llamó concientización a este proceso el cual hace que uno trascienda la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad a una esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y en la que el hombre asume una posición epistemológica, de ahí que la educación comunitaria tiene también como función concientizadora enseñar a los grupos, familias, organizaciones, organismos a organizarse, descubrir y actuar desde sus realidades, elaborar estrategias y producir el cambio; para ello es necesario un método que promueva esta acción-reflexión en la comunidad.

Al problematizar la educación y la calidad, Freire (1982) reflexiona en tres vertientes: Educación para la calidad, calidad de la educación y educación y calidad de vida; lo anterior se fundamenta en la premisa “no puede existir una práctica educativa neutra no comprometida, apolítica”.

En el curso general de la actividad del hombre en la comunidad, su vida la constituyen actividades específicas que desde el punto de vista psicológico se distinguen por el aspecto más importante que caracteriza la motivación como proceso de orden superior. Se estudia por diferentes investigadores marxistas y no marxistas, entre los marxistas Vigostky, Rubinstein, Bozhovich, González Rey definen como aspecto común que si no

está presente la motivación en el sujeto no transcurre la actividad.

González Rey expresó: “En la motivación superior humana la existencia de un motivo no implica necesariamente su expresión efectiva en la regulación de la conducta como ocurre en la esferas de las necesidades primarias por lo cual la finalidad del estudio de la motivación humana no puede ser la simple determinación y descripción de los motivos de la personalidad, sino el conocimiento de las regularidades que implica su expresión efectiva, así como del potencial movilizador que tiene los distintos motivos para expresarse en forma de conducta conscientemente orientada por el sujeto (González Rey, F., 1995: 24).

Este planteamiento infiere que para la realización de una determinada actividad por el sujeto los motivos que impulsan deben tener como características distintivas la integración en subsistemas conscientes de regulación entre los que se señalan la autovaloración, ideales, intenciones, en dependencia del grado de configuración y significación, así será la calidad y formas de manifestaciones de la conducta, cuestiones a tener en cuenta en el proceso formativo y educativo en la comunidad.

El estudio de la educación en el ámbito comunitario como un proceso organizado y dirigido tiene un sentido educativo al estar orientado a fomentar el autodesarrollo desde las realidades y vivencias de los propios comunitarios. En relación con el objeto que se aborda: el proceso de educación comunitaria, es significativo tener en cuenta a partir de la sistematización las relaciones entre las categorías expuestas y la experiencia investigativa de la autora, plantear los principios y objetivos del proceso de educación comunitaria:

Principio de la Contextualización. Se requiere tener como punto de llegada y partida para el accionar en la comunidad, las peculiaridades del contexto sociocultural y educativo con sus valores, identidad, cultura y vida cotidiana.

Principio del carácter perspectivo del desarrollo social comunitario. Es importante tener en cuenta no solo las necesidades y problemas de los procesos complejos actuales, sino también las perspectivas del desarrollo social, la autoeducación de los comunitarios y su visión futura.

Principio del carácter sistémico y orden lógico desde la diversidad social. La educación comunitaria logra sus objetivos si se tiene en cuenta la diversidad de influencias

sociales y el orden sistémico e integrado de las acciones individuales y colectivas mediadas por una comunicación dialogada en la propia comunidad.

Es importante tener en cuenta los conocimientos, hábitos, habilidades, necesidades problemas, la vida cotidiana y la cultura de los actores sociales. Sobre esta base aumentará paulatinamente la complejidad del contenido y las influencias pedagógicas por lo que es importante el diseño de estrategias y programas que se fundamenten en esta lógica.

El proceso de educación supone la influencia consciente y dirigida hacia un objetivo: Fomentar y desarrollar en los comunitarios un comportamiento social activo como resultado de un sistema de influencias formativas que contenga las exigencias necesarias de la sociedad y las propias realidades de la comunidad.

Desde esta perspectiva, en el proceso de educación comunitaria es importante el trabajo simultáneo con vista a fomentar la conciencia de los comunitarios, desarrollar sus sentimientos, hábitos y un aprendizaje social significativo. Para esto es necesario una influencia sistémica y planificada sobre la esfera intelectual, sobre su conciencia, la esfera emocional (emociones y sentimientos) y la esfera volitiva (sus acciones y conductas). Si desaparece uno solo de estos componentes, el proceso de educación no logra sus objetivos, por eso uno de los requisitos que se plantea en el proceso es la integralidad de las influencias sobre el sujeto, la influencia simultánea sobre la conciencia, los sentimientos, conocimientos y conducta.

En todo este proceso cobra valor la socialización al garantizar la integración de la sociedad en tanto permite el traspaso de una u otra generación de orientaciones valorativas y pautas culturales y de conductas socialmente aprobadas. Resulta necesario para esta tesis distinguir la Sociología como fundamento en el proceso de educación comunitaria.

La Sociología al estudiar la sociedad como un sistema de relaciones donde actores sociales, grupos e instituciones conforman una estructura persigue la búsqueda de un conocimiento objetivo que tiene en su centro al hombre.

Lo educativo-comunitario penetra en la complejidad del tejido social, presupone un estudio en lo individual y lo social comunitario; el primero revela las características de

los sujetos portadores de la acción educativa, la interactividad que genera un proceso de enseñanza-aprendizaje, mediado por sus propias necesidades y acciones que dinamizan el cambio en la comunidad.

Lo social comunitario se analiza en la estructura global, abarca el sistema de relaciones que se establecen entre la educación y las diferentes áreas de actuación de los comunitarios; cultura, deporte, educación, salud, entre otros, así como las relaciones con organizaciones políticas y de masas, familias y otros grupos y entre actores sociales exógenos y endógenos, que funcionan como agentes de socialización y que ejercen su función en una articulación que no resulta siempre previsible y pensada, sino espontánea y muy frecuentemente contradictorio pero siempre en una dinámica conjunta.

En tal sentido la Sociología Educativa proporciona las herramientas teóricas conceptuales y metodológicas para la comprensión de los contextos sociales, culturales, políticas, donde ocurren los fenómenos y procesos educativos, aporta herramientas reflexivas para el desarrollo de capacidades críticas para un posicionamiento de los actores sociales en el contexto específico en el cual se desenvuelven y las distintas realidades en las cuales interactúan.

Al ser el grupo un agente importante de socialización y reforzamiento educativo en la comunidad, resulta necesario analizar las concepciones sobre grupo y proceso grupal de P. Riviere, 1995; Zarzar C., 1998; Calviño, M, 1998; Torroella G, 2002; Cucco M, 2003; Bermúdez R. y M y. Pérez L, 2003; M. D. Córdova, 2003 y Rebollar, 2003, Ojalvo, V, 2005, que constituyen también referentes teóricos en la presente investigación, pues la comunidad está constituida por grupos con determinada interacción, estabilidad, estructura y existencia de objetivos y tareas comunes que en ella se manifiestan.

“El grupo es un conjunto de personas que interactúan directamente entre sí (cara a cara), durante un tiempo relativamente estable, para alcanzar algunas metas, mediante la realización de una tarea” (Bermúdez, García, Marcos, Pérez y Rodríguez, 2002: 18)

Son características esenciales en esta definición la interacción entre los miembros, la estabilidad relativa, las metas y tareas comunes. Se requiere por tanto un espacio que posibilite el intercambio y la actividad conjunta de sus miembros.

Se asume la clasificación de grupos formales e informales, así como los aportes de P. Reviere en sus trabajos sobre grupos operativos, donde se destaca la tarea como elemento fundamental para el desarrollo del grupo y precisa dos modelos de la realidad, lo latente o implícito y lo manifiesto o explícito, además plantea lo temático y lo dinámico, la pretarea, la tarea y el proyecto.

La tarea puede ser explícita o implícita. En el primer caso se expresa abiertamente; mientras el otro tipo no resulta lo suficiente claro, no se hace consciente para los miembros del grupo, permite comprender el por qué el grupo no cumplimenta satisfactoriamente la tarea explícita. Este proceso no es lineal, surgen contradicciones, se produce un tránsito de la tarea a la pretarea y viceversa.

La pretarea constituye el punto de partida. Es el tránsito desde una situación conocida hacia una nueva donde el grupo se centra más en aquellos aspectos de menor importancia para la ejecución de la tarea, que en sus elementos fundamentales. Cuando lo anterior ocurre, el coordinador debe tomar partido y lograr que el grupo exteriorice las causas de las limitaciones que se están produciendo y cómo estas forman parte del desarrollo grupal, de manera que el grupo pueda pasar de la pretarea a la tarea.

Se produce así la incorporación de nuevos contenidos que cada uno de los miembros va concientizando y dominando con mayor profundidad, lo que propicia que este grupo pase a un nuevo e importante momento; el grupo en proyecto. Significa que alcanza un nivel superior de desarrollo.

En función de la mejor comprensión de la dinámica grupal, es necesario tener en cuenta lo manifiesto y lo latente. El primero significa lo observable directamente en el grupo, mientras que lo segundo está referido a lo que ocurre en el interior del grupo, pero que no se puede apreciar fácilmente. Lo latente está implícito en lo manifiesto. De ahí el papel del actor social que se implica como decisor para dinamizar un aprendizaje social con una axiología que fomente la participación en la solución de problemas desde la propia comunidad, desde una postura dialogada y coordinativa.

La tarea grupal está siempre en estrecha relación con la temática que se está observando y trabajando. Se puede hablar de una temática grupal y de una particular pero siempre en función de los comunitarios.

La técnica hace referencia a la forma en que se ejecuta el trabajo grupal, de qué manera enfrenta el grupo el tema relacionado y cómo se organiza para trabajarlo; qué procedimientos, medios y vías se emplean para lograr las metas propuestas.

Lo expuesto resulta de gran valor para la educación comunitaria y el éxito de la misma dependerá en gran medida del encuadre que se logre. Se entiende el encuadre como la "... delimitación clara y definida de las principales características, tanto de fondo como de forma de un contrato, ya que deberá ser establecido sobre la base de un acuerdo grupal, es decir, se trata de que el grupo tenga clara las especificaciones establecidas y se comprometa responsablemente con ello" (Carlos Zarzar, 1988: 8).

Desde estas perspectivas, las características de la comunidad, las materiales o las espirituales y especialmente de los grupos, instituciones, organizaciones, familias que la integran, influyen en la educación de los comunitarios, viéndose reflejado en su desarrollo cultural, emocional, intelectual, motivacional, ideológico y político, todo lo cual se sintetiza en su personalidad y sus cualidades. Al respecto Marx planteó "La esencia humana es algo abstracto inherente a cada individuo. Es en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales" (Citado por R. Pupo, 1990: 34).

Los comunitarios configuran y construyen conscientemente su sistema de valores en estrecha interacción con los elementos socio-histórico-culturales de su contexto, en el ámbito familiar y comunitario con las influencias integradas de actores sociales endógenos y exógenos y lo incorporan a su personalidad para identificarse potencialmente con la sociedad en que viven. A este proceso se le denomina socialización y es, "largo, difícil y escalonado" (Blanco, A., 1997:28) porque se trata del propio proceso de formación del hombre que es un ser eminentemente social, cuyo crecimiento como personalidad se produce en el contexto del sistema de relaciones sociales.

Para la comprensión de lo que significa la categoría sociedad en este proceso, se debe tener en cuenta el análisis realizado por Artur Meier (1984: 44) basado en las ideas de

Carlos Marx y Federico Engels, de no entender la sociedad como una abstracción frente al individuo, sino como el resultado de “la dialéctica de la personalidad y la sociedad”.

El hombre como personalidad del proceso de socialización asimila y objetiva los contenidos sociales, entre los que se encuentran, la cultura, la identidad y las características propias del contexto donde este se desenvuelve; por tanto, el proceso de educación comunitaria como una parte constitutiva de la formación humana, constituye un aspecto importante en los estudios de varias ciencias como la Sociología General y en particular la Sociología de la Educación. Esta última no se limita al estudio de las relaciones e influencias recíprocas sociedad-educación en el proceso de socialización de los comunitarios, sino que abarca también lo que constituye su contrapartida, la individualización del sujeto, de tan necesaria atención en la formación comunitaria.

Por esta razón la Sociología de la Educación debe atender al estudio de los mecanismos de control social, de la identificación de valores a nivel social e individual, desde la diversidad social y las relaciones que se establecen en todo el tejido comunitario. La vida cotidiana es fuente para el conocimiento de fenómenos de la subjetividad social que permanecen ocultos en sus diferentes formas institucionalizadas.

Lo cotidiano en el espacio comunitario tiene una significación muy particular, expresa cómo realmente las personas se integran en el nivel más íntimo de su vida social: el lugar donde viven. María de los Ángeles Tovar señala “la subjetividad social que en la comunidad se configura en torno a lo cotidiano de sus miembros, posee una parte más estable integrada por valores, normas, creencias, entre otros elementos y otra mucho más dinámica y cambiante, configuradas en torno a las necesidades de ese cotidiano, en cómo la comunidad las valora, percibe, se las representa y las vivencia.” La sociología educativa en la comunidad promueve a nivel social una interacción entre los diferentes grupos y actores sociales el cual se desarrolla permanentemente por las propias necesidades y formas de organización donde lo individual y social se interpenetran recíprocamente en sus complejos procesos simultáneos educativos.

1.3. Diagnóstico de la situación actual del proceso de educación comunitaria en la provincia de Las Tunas.

La determinación del estado actual del proceso de educación comunitaria tuvo lugar en las investigaciones realizadas por la autora en el *Proyecto Educación y Transformación de la Comunidad. Proyecto Girasol*. Sus resultados revela el necesario perfeccionamiento no sólo para la reelaboración de las categorías sino para articular en las comunidades un proceso educativo que promueva una educación comunitaria. Se plantea como indicadores:

- La concepción de la educación comunitaria.
- Características de la intervención social.
- Participación de los comunitarios en la solución y determinación de sus necesidades.
- Métodos y vías que se emplean en el accionar comunitario.
- Percepción y valoración social.
- Las contradicciones que prevalecen en este proceso.

Para valorar las formas y vías de realización del trabajo educativo en las comunidades por parte de los funcionarios de organismos y organizaciones, desde lo exógeno, se aplicaron dos instrumentos de investigación: entrevista grupal a 72 participantes y una encuesta a 81 funcionarios provinciales y municipales (anexos 1 y 2). En las mismas se reflejan aspectos significativos:

- Las vías frecuentes de incidir en las comunidades se realizan a través de la planificación de actividades por cada organismo u organización, como parte de los planes estratégicos de las entidades, que generalmente no tiene en cuenta el protagonismo de los comunitarios.
- Usualmente el diagnóstico se realiza para obtener información por parte de los funcionarios que inciden en la comunidad.
- La participación de los comunitarios es pobre.

Es significativo valorar cómo en gran medida no se tiene en cuenta al planificar las acciones, las potencialidades y recursos de la propia comunidad en la solución de los problemas y satisfacción de las necesidades. Es pobre la preparación de los actores sociales de la comunidad para la continuidad del protagonismo social. Se valora como

necesario profundizar en el desarrollo de una educación comunitaria donde se fomente la preparación para el proceso de autoeducación y que este se traduzca en un liderazgo desde la propia comunidad.

También se utilizó el método de observación de actividades planificadas y dirigidas por actores sociales que influyen en la comunidad en la circunscripción 18 del Consejo Popular I del municipio de Las Tunas (anexo 3). Se observaron dos actividades culturales y una de salud, esta última relacionada con infecciones de transmisión sexual.

En todos los casos se pudo constatar el pobre protagonismo de los comunitarios, porque los coordinadores y funcionarios de los organismos, generalmente no guían a los participantes hacia una posición protagonista, aunque realicen las actividades con técnicas participas. Lo anterior no favorece un proceso de concientización hacia la participación social, incidiendo en la pobre apropiación de sólidos conocimientos a través de un proceso formativo que favorezca la autodirección y un comportamiento social que identifique el compartir saberes en la propia comunidad.

Al valorar los resultados de la observación realizada en dos asambleas del Poder Popular en la provincia, en las cuales el trabajo comunitario resultaba la temática central (anexo 4), se pudo constatar en las exposiciones realizadas por delegados de los municipios Las Tunas, Majibacoa, Puerto Padre, Amancio y Menéndez; que las experiencias mostradas, a pesar de reflejar resultados positivos en tareas colectivas como construcción de viviendas, reforestación, actividades culturales, entre otras, mostraron débil diagnóstico participativo y protagonismo social de los comunitarios en la solución de los problemas.

Los problemas que se presentan en la comunidad son canalizados por los delegados de las circunscripciones con el grupo comunitario que lo integran representantes de organismos y organizaciones y algunos otros actores sociales. En las estrategias de intervención comunitaria prevalece lo sectorial, sin llegar a un abordaje integral, lo que denota pobre cultura participativa.

Existe una tendencia a la espontaneidad condicionada por las necesidades emergentes de la comunidad. Este orden de relación revela dificultades en la planificación y

organización desde la propia comunidad.

En el análisis de los documentos de la proyección estratégica de Cultura, Deporte, Salud, Educación, Centro Universitario de Las Tunas y de las organizaciones de base de los CDR y de la FMC, se pudo constatar que existen acciones hacia la comunidad planificadas desde posiciones exógenas dirigidas hacia la solución de problemas localizados desde la percepción de cada entidad y sin el carácter interactivo y dialogado entre ellas.

Al analizar los informes de las prácticas docentes en cinco comunidades y ocho trabajos de curso de estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales de la Facultad de Ciencias Sociales, los resultados obtenidos reflejan el carácter verticalista de las acciones en la comunidad, lo que trasciende hacia una débil coordinación entre el tejido social que de alguna forma debe influir en la educación de la comunidad.

Se desarrollaron talleres vivenciales (anexo 5) con la participación de actores sociales y funcionarios en una comunidad de los municipios Las Tunas, Majibacoa, Manatí, Amancio, Colombia y Jobabo. Como resultado de estos talleres se constató que en las valoraciones que hacen de las relaciones y accionar de los comunitarios, reflejan las características funcionales a partir de su posición como integrantes de un determinado grupo, sin destacar los aportes que hacen los actores sociales en una interacción y comunicación dialogada. De ahí la necesaria organización en un proceso educativo comunitario que esté dirigido a que los actores sociales, desde sus propias realidades, tracen estrategias que promuevan la autoeducación y un aprendizaje social que trascienda hacia un liderazgo comunitario.

La validación de este proceso se apoyó fundamentalmente en el método de triangulación. Se obtuvieron datos y desde diferentes ángulos se posibilitó realizar cruces cualitativos y comparaciones que permitieron encontrar significados y reconstrucción holística en la lógica del objeto de estudio: el proceso de educación comunitaria.

Las insuficiencias detectadas en el territorio tunero con relación al protagonismo de los comunitarios permiten aseverar que en el estudio de las comunidades de la provincia,

existen debilidades que afectan dicho proceso. Se materializan en tres tendencias fundamentales del proceso de educación comunitaria:

- Realización del trabajo comunitario con un carácter de intervención, entendida como “intrusión” sin el protagonismo de los comunitarios; un trabajo para y hacia la comunidad.
- La comunidad atravesada por varios proyectos o acciones de diferentes organismos, instituciones y organizaciones que a pesar de tener como objetivos una acción transformadora no llegan a convertirse en proyectos verdaderamente educativos.
- Falta de motivaciones y conocimientos por parte de los comunitarios para implicarse en un proceso educativo.

El contexto actual es favorable, se mantiene la necesidad de desarrollar la reflexión crítica en el sujeto social comunitario, este es uno de los retos epistemológicos vigentes para fundamentar el autodesarrollo. Su solución tiene consecuencias inmediatas en los enfoques metodológicos y praxiológicos de la educación en las comunidades, por lo que en las investigaciones que fundamentan el proceso de educación comunitaria, quedan las expectativas de cómo:

- Articular de manera coherente y armónica el rol de la comunidad, sus procesos complejos que permitan una construcción de los comunitarios en el contexto social, a partir del autodesarrollo.
- Alcanzar la armonía entre las instituciones que tienen la responsabilidad de la educación comunitaria y las estructuras comunitarias que permitan la coordinación de las acciones.
- Promover un trabajo comunitario de manera que en los gestores no prime la función de información, orientación y consultivista y sí asuman posturas que generen procesos participativos y protagonismo de la comunidad.
- Instrumentar estrategias que se correspondan con las necesidades y funciones sociales de la comunidad.
- Lograr eficiencia en las estrategias de evaluación en la labor educativa de la comunidad.
- Promover el trabajo comunitario y los mecanismos que tributan a un proceso

educativo desde la comunidad.

- Articular la concepción de la unidad de la investigación y la praxis del proceso de educación comunitaria sobre la base de los métodos más avanzados que libren del empirismo.
- Articular los cambios en la sociedad cubana actual: estructura socioclasista, estilos de vida, nivel cultural y condiciones materiales a partir de la Revolución Energética.

Estas y otras interrogantes muestran un tránsito paradigmático del modo de actuación del tejido social que desde una perspectiva compleja en la diversidad, logre la integración de los actores sociales y su contexto y alcancen niveles superiores de aprendizaje para imprimir el sello distintivo de educación comunitaria a tono con la realidad cubana actual.

En los sucesivos capítulos se aborda un modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria y una estrategia educativa de promoción, expresando el protagonismo de los actores sociales de la universidad, los cuales a través de la extensión universitaria promueven un trabajo comunitario y desempeñan el rol de actores sociales decisores.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO I

- El análisis histórico del proceso de educación comunitaria, puso de manifiesto que este proceso ha estado sujeto a continuas modificaciones con el propósito de elevar su nivel de integración y hacia un proceso formativo, a fortalecer su base en la investigación con protagonismo de las universidades en la contribución a la solución de problemáticas sociales comunitarias.
- Las tendencias en cada etapa indican cómo se ha dado respuesta a la contradicción que se establece entre las exigencias de la sociedad con la comunidad y los aportes de esta a la sociedad, expresando la necesidad de profundizar en el proceso educativo desde la comunidad para su contribución a las exigencias sociales.
- Al valorar la situación de la educación comunitaria en Cuba se aprecian aproximaciones teóricas que tienen puntos de contactos al plantear el protagonismo de la comunidad y dejar al descubierto la necesaria implicación investigativa que propicie una complementación más acertada en la praxis y acción transformadora en las comunidades.
- El proceso de educación comunitaria tiene en su núcleo un sistema de categorías, identidad, cultura, comunidad, participación, entre otras, que al interrelacionarse revelan el potencial formativo y denotan el perfeccionamiento de los propios actores sociales que ejercen influencias hacia ellos y hacia el otro.
- Los resultados del diagnóstico causal en la provincia de Las Tunas corrobora que el proceso de educación comunitaria, desde la concepción vigente en las comunidades, no logra satisfacer las exigencias actuales de la sociedad.

CAPÍTULO II. MODELO PEDAGÓGICO PARA EL PROCESO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA.

Introducción

En el capítulo se presenta la solución que propone la autora al problema científico. Se establece la posición teórica de la investigadora y se fundamentan los aportes que en este aspecto se realizan. El modelo es resultado de la investigación en el proyecto *Educación y transformación de la comunidad. Proyecto Girasol* realizado del 2000 al 2006. En su esencia revela los elementos que lo componen en rasgos de objetividad y subjetividad, por su carácter holístico configuracional, por la potencialidad teórica metodológica que sustenta la propuesta científica y de acción y por su capacidad de anticipación y pronóstico para el proceso de educación comunitaria.

Se organiza en cuatro epígrafes. En el primero se fundamenta el modelo, en el segundo se modela pedagógicamente el proceso de educación comunitaria, en el tercero se fundamenta el método de educación en la comunidad y por último, se refiere a la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.

2.1 Fundamentos del modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria.

Los modelos didácticos son representaciones simplificadas de la realidad que facilitar considerar solo algunas características, las esenciales y realizar un análisis de ellas de acuerdo con la finalidad del estudio o del tipo de modelo utilizado” (Fuentes, H., 2001: 27).

Esta definición permite estudiar los procesos comunitarios como espacios para la construcción y producción de conocimientos, que dado el estudio y análisis de determinadas categorías, su interconexión, la implicación de los actores sociales y su subjetividad, armonizan y forman un núcleo que promueve un proceso de educación comunitaria.

El modelo que se presenta caracteriza la educación comunitaria a partir de determinados presupuestos teóricos y se concibe como proceso y a su vez como un sistema de procesos conscientes de naturaleza holística y dialéctica. Por otra parte permite comprenderlo como una configuración de orden superior por su significado y segmento social al que se aplica.

Su estructura se concibe como el resultado de las interrelaciones dialécticas que se establecen entre los procesos comunitarios y las categorías que lo conforman; su concepción se dirige a definir y esclarecer algunos aspectos y mecanismos para el trabajo comunitario, los cuales a pesar de ser tratados por autores desde diferentes posiciones teóricas, aún no quedan totalmente agotados y requiere desde una epistemología integradora, plantear mecanismos que propicien dinamizar pedagógicamente la educación y en consecuencia, la acción transformadora en las comunidades.

Como se plantea en el capítulo uno, el proceso de educación comunitaria, además de ser abordado por diferentes investigadores que tienen en su núcleo rasgos que lo identifican, también es realizado empíricamente por instituciones educacionales (centros de estudios y escuelas del MINED y el MES), organismos (Cultura, INDER, SALUD y otros) y organizaciones (FMC, CDR), en muchos casos tiene como punto de llegada para la acción, los Consejos Populares y las Circunscripciones. “El Consejo

Popular puede ser considerado un vehículo de autodirección social por el modo de articular coherentemente los diferentes actores en función de promover su participación y dinamizar las particularidades de la comunidad” (Deriche, Y., 2004:91). Por su carácter totalizador es factible aprovechar las potencialidades que brindan las estructuras de los consejos populares y las circunscripciones.

Presupuestos teóricos que sustentan el modelo pedagógico.

La cosmovisión asumida es una concepción dialéctica materialista e histórico cultural; entiende a la naturaleza, al ser humano y a la sociedad en interacción y desarrollo comunitario, donde lo natural, lo biológico, material, psicológico y social, se encuentran en una relación dialéctica condicionante- condicionada, en la que los sujetos, a partir de su actuación, transforman el mundo externo y en esta medida a sí mismos.

Al ser los comunitarios seres esencialmente sociales, no hay nada en ellos en cuanto a su esencia humana y la subjetividad que no sea producido de las relaciones sociales.

En tal sentido Vigostky plantea que “la naturaleza psicológica del hombre constituye un conjunto de relaciones sociales, trasladadas al interior y que se han convertido en funciones de la personalidad y en formas de sus estructuras” (Talízina, 1988:63).

De los aportes de Vigostky a la Pedagogía se tienen en cuenta:

- Relación entre la enseñanza y el desarrollo.
- Situación Social del desarrollo.

Los mismos se derivan de la ley psicogenética del desarrollo y explican el problema de la interiorización y la exteriorización, la conformación de la subjetividad individual y el desarrollo psicológico.

Por otra parte, la dialéctica materialista como epistemología, en tanto método general del conocimiento, implica una aproximación progresiva a la comprensión histórica, cada vez más completa del ser humano, en su desarrollo y quehacer protagónico. Desde este enfoque se aborda la relación dialéctica entre los diferentes procesos comunitarios y el rol de los actores sociales como sujetos relacionados y productivos.

Como referentes teóricos particulares y desde lo Histórico Cultural se asumen postulados de la teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici, que en

su esencia se entiende como el producto y el proceso de construcción mental de lo real. Constituyen sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios.

Se distinguen como características:

- La representación se produce siempre en relación con un objeto: es un acto de pensamiento por medio del cual se vincula con un objeto, es el representante mental del objeto.
- Implican siempre lo social: las imágenes o representaciones que el sujeto tiene del mundo social no son imágenes individuales, sino compartidas por los integrantes de un grupo. Lo social se introduce a través de la comunicación entre los actores sociales, a través del marco de referencia determinado culturalmente, a través de los valores e ideologías de las posiciones sociales específicas, expresado la pertenencia social del sujeto.
- Las representaciones son vistas a través del contexto en que se sitúan los individuos, a través de la comunicación que se da entre ellos, a través del marco de referencia determinado culturalmente (Moscovici, M., 1986:53).

Esta teoría unida a la de Identidad Social de Tajfel (1987), a los postulados de Freire sobre concientización y acción social, la de Enrique Pichón sobre vida cotidiana y grupo operativo, ofrecen postulados cuya fuerza radica en su habilidad para situar al ser humano, a los comunitarios, como sujetos que interactúan en un determinado contexto educativo sociocultural, en el cual se promueve la educación comunitaria y se manifiesta la relación entre la prevención social y los procesos correctivos sociales que sintetiza la promoción social, por lo que el proceso de educación comunitaria encierra la relación entre la acción educativa comunitaria (proyecto social cubano, exigencias sociales) y la acción educativa grupal (exigencias sociales particulares de organismos, organizaciones, familia), que dinamizan el proceso de construcción de la identidad cultural comunitaria (Fig. 2 1).

Se plantea el **proceso de educación comunitaria** como la interacción entre las mas diversas influencias educativas donde se comparten saberes en espacio abierto con una perspectiva de autoeducación y autodesarrollo de los comunitarios, al mismo

tiempo revela los valores, la cultura, la identidad y las relaciones entre prevención social, procesos correctivos sociales y sintetiza la promoción social.

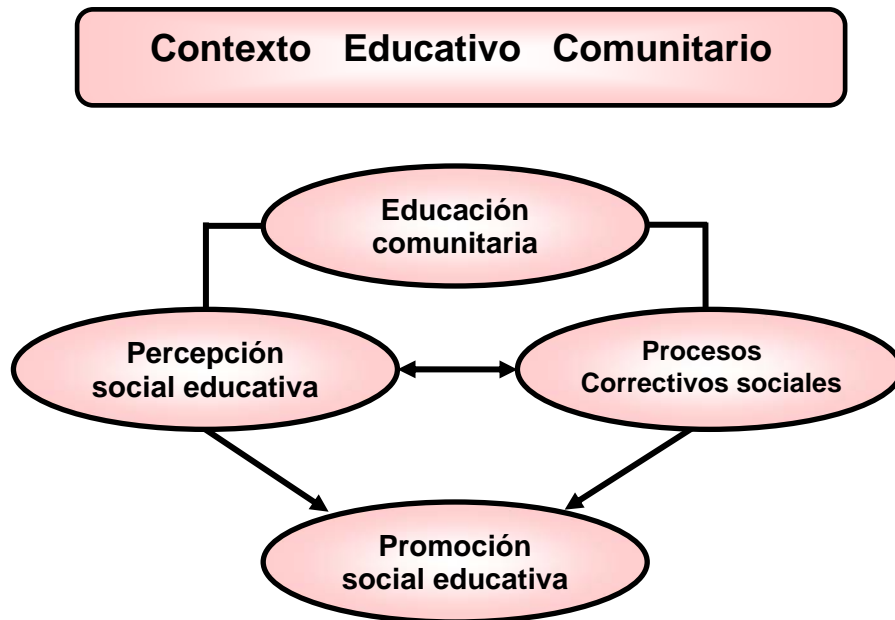


Fig. 2.1. Representación de las relaciones en el accionar en el contexto educativo comunitario.

Para la concepción del modelo se asume la Teoría Holística Configuracional (THC) de los procesos sociales “como un sistema de procesos de naturaleza consciente, holística, dialéctica y desde esta perspectiva concede un papel protagónico al hombre en la configuración del proceso en el cual está inmerso”.

Al respecto otra conceptualización del autor consiste en “Aproximación teórica a los procesos sociales, comprendidos como procesos de crecimiento humano, que explique una forma diferente de pensar, de acercarse al objeto, entendida como un proceso de la naturaleza, la sociedad o el pensamiento” (Fuentes, H, 2002: 4).

Ofrece un marco teórico y metodológico que aplicado a los procesos comunitarios a partir de las relaciones de naturaleza dialéctica entre configuraciones, dimensiones y eslabones, constituyen regularidades y permiten fundamentar la educación comunitaria.

2.2 Modelación pedagógica del proceso de educación comunitaria.

Como se ha puntualizado en el capítulo uno, en la educación comunitaria el ser humano es el principal factor a desarrollar con sus características particulares, su cultura, pautas de conducta, gustos y rutinas que es preciso conocer; por lo que para educar, es importante partir de lo que la gente siente como necesario y respetar su propio ritmo, su entorno. El trabajo colectivo es un gran instrumento de toda educación, ya que permite a los integrantes del colectivo emitir sus propios juicios y asumir responsabilidades. El cambio social no se alcanza de una sola vez; es propio del ser humano querer mejorar los hábitos, gustos, exigencias, recursos; esto exige de una orientación y capacitación para el desarrollo de valores, habilidades y conocimientos.

En los diferentes encuentros anuales de experiencias de trabajo comunitario, realizados por el Centro de Investigaciones Educativas (CIE) Graciela Bustillo, se ha debatido, de una u otra forma, la interrogante relacionada con el proceso de educación comunitaria, el contenido del concepto lo ubica en el carácter participativo y protagonista de los actores sociales y los niveles o instancias de realización u orientación.

Ello exige la búsqueda de nuevos modelos que se aproximen de manera científica a la esencia de este complejo proceso; revelando sus leyes y regularidades, de manera que se explique y prediga su comportamiento; ofreciendo modelos flexibles que integren, de manera coherente, lo mejor del pensamiento pedagógico y comunitario con concepciones modernas que aseguren un desarrollo del trabajo comunitario, en correspondencia con los propósitos más trascendentales de la realidad y el entorno.

Por otra parte, se procura la búsqueda y consolidación de un paradigma que sea productivo, creativo e innovador, que propicie la participación activa y no directiva de los actores sociales, en correspondencia con nuevos enfoques y modelos que tomen en cuenta las experiencias nacionales y extranjeras. Esto implica un análisis profundo, no sólo de las concepciones, sino también de las condiciones reales en que se debe promover este proceso para que se logre un cambio efectivo.

Por tal razón, en la investigación, el proceso de educación comunitaria es modelado a partir de la consideración de su naturaleza consciente, holística y dialéctica, lo cual

justifica el planteamiento del Modelo Holístico Configuracional de los procesos sociales y de sus principales presupuestos teóricos.

El proceso de educación comunitaria es:

Consciente: No sólo por su naturaleza social, es decir, por tener al hombre en su centro, sino porque se trata de, a través de los métodos y estrategias empleados para su desarrollo, comprometer y hacer responsable al sujeto de su proceso de crecimiento y transformación, para que así pueda trazarse nuevas metas.

Holístico: Por su naturaleza totalizadora, porque cada uno de sus eventos están en constante interacción entre sí y con el todo, lo que hace que cada uno de estos sea expresión de las cualidades de la totalidad.

Dialéctico: Por el carácter contradictorio de las relaciones que en su interior se producen, las cuales determinan su movimiento y desarrollo.

Desde este punto de vista, el proceso de educación de las comunidades es una totalidad, portador de cualidades significantes para su funcionamiento que son el resultado de las múltiples relaciones dialécticas entre sus expresiones y aspectos constitutivos que se dan en la comunidad.

Sin embargo, el estudio de este complejo proceso lleva a la necesidad de abstraer algunos de estos aspectos para centrar la atención sólo en aquellos que, desde la perspectiva asumida, sean los que más aporten a la comprensión del proceso y predicción de su comportamiento.

Una de las categorías principales de este enfoque es la configuración, que se identifica con aquella expresión del sistema de naturaleza holística, interpretado como una unidad, por lo que no se puede identificar con una de sus partes o componente aislado. Al relacionarse e interactuar dialécticamente con otras configuraciones, se revelan las regularidades y leyes que explican el movimiento del sistema.

Otra de las categorías del enfoque holístico es la dimensión que se define como la expresión del movimiento que se da en el proceso, a través de las relaciones dialécticas entre configuraciones. La dimensión constituye una configuración de orden superior.

En el proceso de educación comunitaria se pueden determinar múltiples dimensiones, sin embargo, en esta investigación, el proceso será analizado desde tres de sus

dimensiones más generales: **diversidad social comunitaria, integración social comunitaria y la socialización comunitaria**. Sólo se separan para su estudio, por cuanto constituyen expresiones de la totalidad.

Las dimensiones del proceso de educación comunitaria.

La dimensión **socialización comunitaria** es esencia del proceso, cualidad distintiva de la totalidad. Proceso donde se establece una relación entre las aspiraciones de los comunitarios y la participación social que muestran con respecto a los distintos hechos y fenómenos que se sintetizan en los logros que van obteniendo en el proceso, permite un movimiento hacia un liderazgo comunitario.

La dimensión **diversidad social comunitaria** infiere el conocimiento y lo axiológico de dicho proceso, ofrece variedad de saberes a la anterior dimensión, sin la cual es imposible su existencia, en tanto como proceso consciente e intencional, también resulta una cualidad de la totalidad, fruto de las relaciones que en su seno se producen. Es el proceso donde se establece la relación entre la percepción social y valoración social con expresión en una comunicación educativa. En esta relación emerge un comportamiento social activo y positivo que caracteriza el movimiento configuracional.

La dimensión **integración social comunitaria** refleja la necesidad, el poder, la fuerza e imprime el sello distintivo a los diferentes eventos. Es un proceso colaborativo comunitario en relación con la coordinación el cual se sintetiza en la toma de decisiones donde los actores sociales actúan como decisores, y emerge un aprendizaje social.

La **dimensión diversidad social comunitaria** (Fig. 2.2) se da en tanto en la comunidad existen diferentes actores sociales que inciden en su educación y desarrollo con un mayor o menor grado de actuantes como decisores. En lo social una de las formas de expresión de procesos de complejización está dada por la multiplicación de actores, de los nexos reales y potenciales que se generan entre ellos y la multiplicación de repertorios de acciones posibles entre los que estos pueden elegir y de innovaciones que podrían introducir en sus formas de reproducción.

Esta dimensión es expresión concreta de la praxis comunitaria, mediada por esta, manifiesta su unidad dialéctica y constituye una manera esencial que refleja la realidad y la reproduce en forma de conocimientos. Se expresa en principios, leyes, categorías,

otorga el dinamismo a las necesidades e intereses de los comunitarios, sirve de vínculo en la relación conocimiento práctica, revelando las propiedades, cualidades de la realidad; el sujeto participa en los diferentes eventos a partir del prisma de su valor y significado que tengan para él.

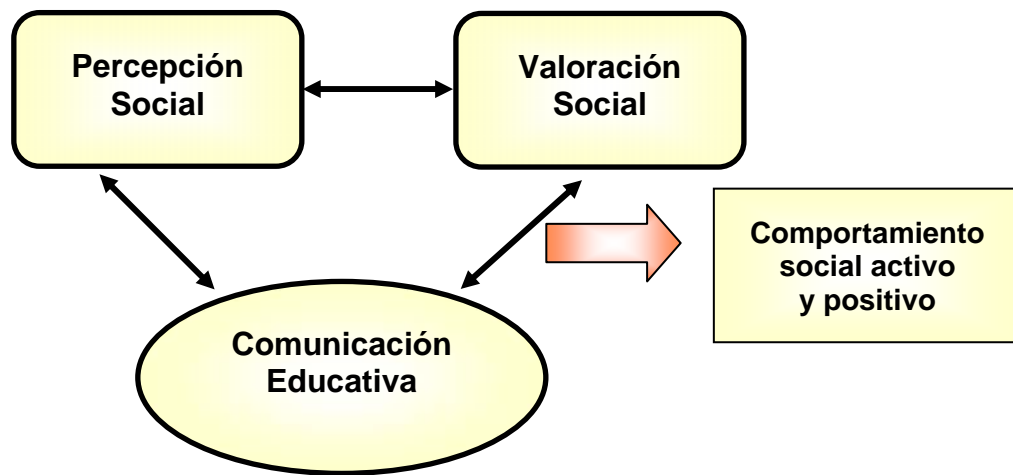


Fig. 2.2. La dimensión diversidad social comunitaria y sus configuraciones.

La transformación práctica desentraña la naturaleza de las cosas. Su acción no se reduce al simple conocimiento, sino además a qué necesidad satisface y qué propiedad posee significado en correspondencia con sus intereses. Esto determina la interpretación recíproca objetiva de conocimientos y valor en todo su quehacer social. Es la expresión del movimiento a través de las relaciones dialécticas entre las configuraciones **percepción social y valoración social y su expresión en la comunicación educativa**. La primera infiere las características del yo individual y del yo actuando con el otro para materializarse un nosotros actuando, la percepción de si y del otro con sus cualidades positivas y negativas permite ir configurando; cualidades, valores, conocimientos que los actores sociales significan necesarios para influir en la educación.

La configuración **valoración social** es expresión de la práctica social, en interacción recíproca mediada por la práctica expresa en síntesis los momentos objetivos y subjetivos del devenir social. Lo valorativo penetra en el sentido y significado que tiene

en la diversidad social los diferentes eventos que se desarrollan en la comunidad, en relación con la percepción que tengan de los actores decisores.

La valoración social tiene su significación a partir de su expresión concreta como valor, en tanto permite al comunitario asumir posiciones en las relaciones con sí mismo, con los otros y con la realidad donde se desenvuelve, a partir de aquello que representa un valor para el propio individuo. Esta visión alcanza determinada connotación en el proceso de formación y desarrollo de los valores que orientan la conducta de los actores sociales en la comunidad.

Estas configuraciones tienen su expresión en una comunicación educativa como proceso social, colectivo, pero con un sentido personal para los comunitarios, el cual no se puede separar de su valor social. Los actores sociales implicados promueven motivos, necesidades específicas hacia un proceso interactivo de enriquecimiento mutuo entre los comunitarios, cuya riqueza principal es la propia calidad del proceso. Marx señala que precisamente en la comunicación los individuos se crean unos a otros de manera física y espiritual. “La comunicación, según Marx, es la elaboración de los hombres por otros, su formación mutua como sujetos sociales” (Pupo, R., 1990). En el proceso de comunicación se lleva a cabo un intercambio de actividades, representaciones, ideas, orientaciones, intereses y se desarrollan y manifiesta el sistema de relaciones entre los actores sociales.

En estas relaciones no solo interviene el contenido de la información que se trasmite, sino las imágenes de uno y otro interlocutor; así como también una imagen de cómo somos percibidos por esta otra persona. La manera en que se organizan las percepciones está permeada por nuestras experiencias anteriores, el conocimiento, el significado y posiciones que tienen los otros actores sociales en la acción transformadora de la comunidad.

En las relaciones entre estas configuraciones se produce un movimiento hacia un **comportamiento social activo y positivo en los comunitarios**. Evidencia la necesaria solidez de los nexos en la diversidad que promuevan procesos de desarrollo en la comunidad y desde ella en un constante precisar de los puntos de contactos, lo colectivo y lo individual pero con un nexo a través de la comunicación educativa, de

manera que distinga la posibilidad que en un orden jerárquico va integrando habilidades, conocimientos y valores que se reflejan en todo el quehacer comunitario y enriquecen la dimensión.

El comportamiento socialmente activo se sitúa primero en un concepto de sujeto consciente, que participa activamente desde la actualización de sus potencialidades, en su desarrollo personal y en el contexto social que le envuelve, sustentado en los valores sociales que hacen más positiva las relaciones interpersonales (independencia, autonomía, responsabilidad, sentido del deber, cooperación, solidaridad, autenticidad, creatividad, apertura a la comunicación). El carácter positivo de la actuación, entendido en el sentido humanista, significa asumir la comunicación como un proceso que favorezca en sí mismo y en el otro el entendimiento y el crecimiento, basado en la asimilación de valores morales valiosos dentro del proyecto de desarrollo social.

La dimensión **integración social comunitaria** (Fig. 2.3) es vista como un fin, como un medio en la medida que reporta un cierto orden societario, pero también es vista como un camino por el cual transitan los sujetos para incorporarse a tal estructura. En este sentido la integración social requiere de la capacidad de vincular individuo y sociedad en un solo gesto. Es decir, la integración es un producto de la vinculación social en sus diferentes planos y en su resultante de la articulación de las configuraciones **colaboración y coordinación comunitaria con síntesis en la toma de decisiones**.

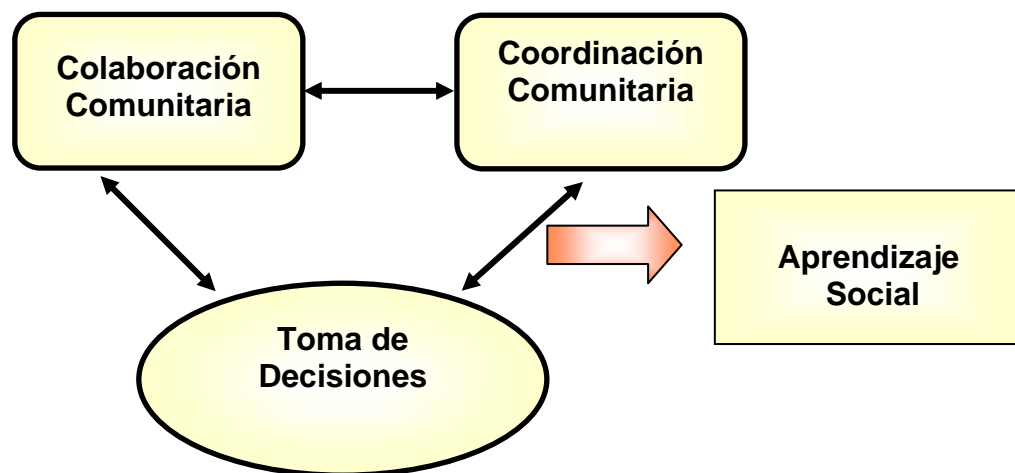


Fig. 2.3 Dimensión integración social comunitaria y sus configuraciones.

Las relaciones dialécticas en estas configuraciones vista como un accionar de alcance estratégico, permite la armonización de políticas, la identificación de todos los que participan con los objetivos y metas del proceso integracionista, y facilita la circulación de sujetos y medios para el logro de estos objetivos. La integración se hace, se construye desde las prácticas concretas y cotidianas “La integración más que una exigencia teórica, es un requerimiento concreto. En lugar de ser algo que debe definirse ha de convertirse en algo que debe hacerse” (Guédez, 1994: 34)

Esta dimensión también es expresión de la praxis comunitaria y las necesarias transformaciones, convirtiéndose en una necesidad para el logro de resultados positivos, reflejan un accionar educativo en tanto va integrando comunitarios, estructuras, medios y antepone la acción colectiva a la individual.

Así, en una comunidad los diferentes actores sociales tanto endógeno como exógenos llegan a entender una mejor colaboración y coordinación. Según M. Marchioni (2001:18) “la coordinación busca la implicación del servicio o institución y no de las personas a título individual y voluntario.” Esto requiere de un trabajo y una metodología que son funciones de los investigadores o promotores comunitarios y de la propia comunidad. La coordinación implica tanto los recursos oficiales o institucionales y voluntarios como las características de la personalidad de los actores sociales.

La **colaboración comunitaria** es expresión que antecede y precede, es consecuente con lo coordinativo, si esta no se hace realidad en el proceso comunitario, entonces lo coordinativo no surte efectos positivos, refleja la subjetividad. Se trata de poner énfasis en los sujetos actuantes como portadores de capacidades cognitivas–afectivas que los distinguen en su interacción con los otros, lo cual puede favorecer el proceso de educación y desarrollo en la comunidad.

Armonizar dialécticamente estas configuraciones permite su síntesis en la toma de decisiones como expresión que propicia actuar colectivamente y de forma coordinada en la organización, planificación y desarrollo de las actividades y acciones comunitarias que promueven la solución de problemas y satisfacción de necesidades. De estas relaciones emerge un movimiento de **aprendizaje social** como expresión de interiorización y concientización de modos de actuación que posibilite hacer, convivir y

crear en un contexto determinado y mostrar interactividad entre los comunitarios lo que permite un crecimiento individual y social presente en todo el proceso integracional y que en su relación dialéctica con la diversidad social comunitaria hace que se sustenten las bases para el proceso de promoción como fundamento para la educación comunitaria.

El aprendizaje social, cualidad que refleja la apropiación de la experiencia histórico social, de las riquezas y diversidad de la cultura en un orden comunitario; su apropiación a través de los diferentes métodos y recursos propios en determinados espacios y es reflejo de un proceso activo interaccional del sujeto en la construcción del conocimiento y generar sentimientos, valores y actitudes positivas en la comunidad.

La **socialización comunitaria**, (Fig. 2.4) es una dimensión cuyo sello distintivo emerge como centro de todo el modelo pedagógico. Se habla de una socialización que alude a una forma de acción social que les permita a los sujetos reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tiene la oportunidad de identificarse desde intereses, expectativas y demandas comunes que están en capacidad de traducirlas en formas de actuación colectiva.

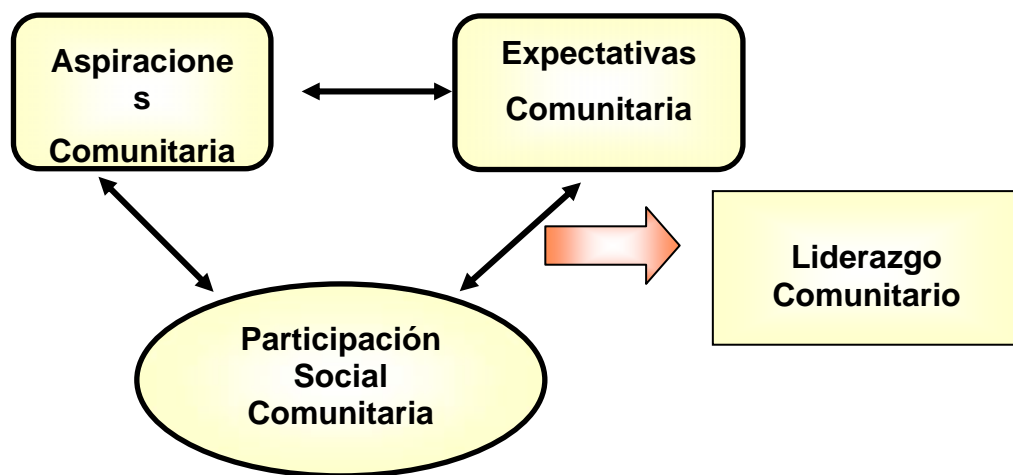


Fig. 2.4. Dimensión socialización comunitaria y sus configuraciones

En esta dimensión se integran aspectos sociológicos, psicológicos y pedagógicos por los cuales los actores sociales se insertan en dicho proceso, reciben sus influencias y gradualmente de manera activa la elaboran e interiorizan. Se explicitan las acciones de influencias sobre los comunitarios y los suyos propios, puesto que en todo ello no sólo los actores sociales se hacen miembros de la sociedad, sino también se individualizan. Por tal razón, la socialización comunitaria es resultante de las relaciones de las configuraciones **aspiraciones y expectativas comunitarias** que se sintetiza en la **participación social comunitaria**.

Las aspiraciones como configuración están ligadas al crecer y vinculadas a las experiencias y necesidades de los comunitarios, a su contexto histórico- cultural concreto, suponen el querer y poder lograr nuevas formas de autonomía que implica a su vez fomentar la autoeducación y autoestima.

La percepción de si y del otro con determinadas posibilidades para educar y emprender acciones en la comunidad, la autoestima positiva condicionan consecuentemente **expectativas** a ese nivel; la confianza en la obtención de logros y éxitos y la seguridad necesaria para esforzarse y perseverar a pesar de los obstáculos que puedan surgir en el desarrollo de las acciones transformadoras.

Si las aspiraciones de los actores sociales no están vinculadas a la eficacia y calidad de la propia educación en la comunidad que implique necesidades, motivos e intereses, las expectativas no estarán comprometidas con la atribución de éxitos, ambas se dan en una unidad.

La configuración **participación social comunitaria** como síntesis, denota la posición de tomar parte o intervenir en una actividad o tarea. Los niveles y formas de su intervención pueden ser diferentes de acuerdo con el significado que tengan para los actores sociales; esto infiere el interés subjetivo o ideológico: la correspondencia entre los fines de la participación y las necesidades reales de los comunitarios, la satisfacción socio afectiva, reconociendo la identidad social y la posición real de cada sujeto con la comunidad.

Si estos móviles actúan en un sentido positivo, emerge un movimiento desde un núcleo teoría-práctica, praxis transformadora, con lo que muestra la capacidad de movilización

activa de los actores sociales para la toma de decisiones y de influencia en el ámbito comunitario, que se hace efectiva cuando el tejido social toma parte con el fin de que actúen en la solución de problemas y la satisfacción de sus necesidades.

Tal organización permite las aspiraciones y expectativas como configuraciones que muestran conocimientos y habilidades las cuales conjugadas con lo motivacional-afectivo, despliega la capacidad de interiorización, personalizando aquello que es significativo, a la vez que se encuentran situaciones donde aparecen puntos de coincidencia entre lo que individualmente se expresa como necesidades subjetivas y, asimismo, al formar parte de una comunidad, en sus necesidades colectivas, es reflejo transmitido por una misma base, aunque con distintos grados de asimilación, son portadores y resultados de una semántica social y cultural, al formar parte de sus vidas, su historia y cotidianidad, reflejo de un proceso educativo, que hace un movimiento de **liderazgo comunitario**. Se establecen relaciones y se comunican en función de las experiencias y representaciones, como parte de la comunidad donde participan, se van desarrollando sentimientos, actitudes, ideales y motivos que le imprimen peculiaridad, se manifiestan los actores sociales que orientan y enseñan a hacer haciendo, aquellos que por sus capacidades y cualidades orientan y guían todo el proceso educativo.

Lo subjetivo se expresa en la interacción del sujeto individual cuyo proceso de auto desarrollo comunitario integra lo cognitivo, habilidades y valores, desde esta perspectiva; de igual forma hay que considerar a los actores sociales, como sujetos que se implican en este proceso con sus creencias, saberes, identidad y experiencias, los cuales le permiten argumentar las posiciones que adoptan ante las exigencias de la propia comunidad. Sobre la base del despliegue de estas dos configuraciones emerge la socialización comunitaria como dimensión que resuelve la contradicción fundamental en el proceso de educación comunitaria.

El modelo que se presenta (Fig. 2.5) permite establecer la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario y tiene en cuenta las realidades y acción transformadora desde lo cotidiano de las comunidades, unida a la identidad social-cultural abre espacios para el desarrollo humano, lo cual quiere decir:

- Espacios para un diálogo abierto y participativo, despojados de toda intervención, entendida como intromisión.
- Espacios que promueven el trabajo colectivo, la creatividad y posibilite soluciones a las necesidades pensadas y sentidas.
- Espacios para un aprendizaje que promueve la educación y coeducación.

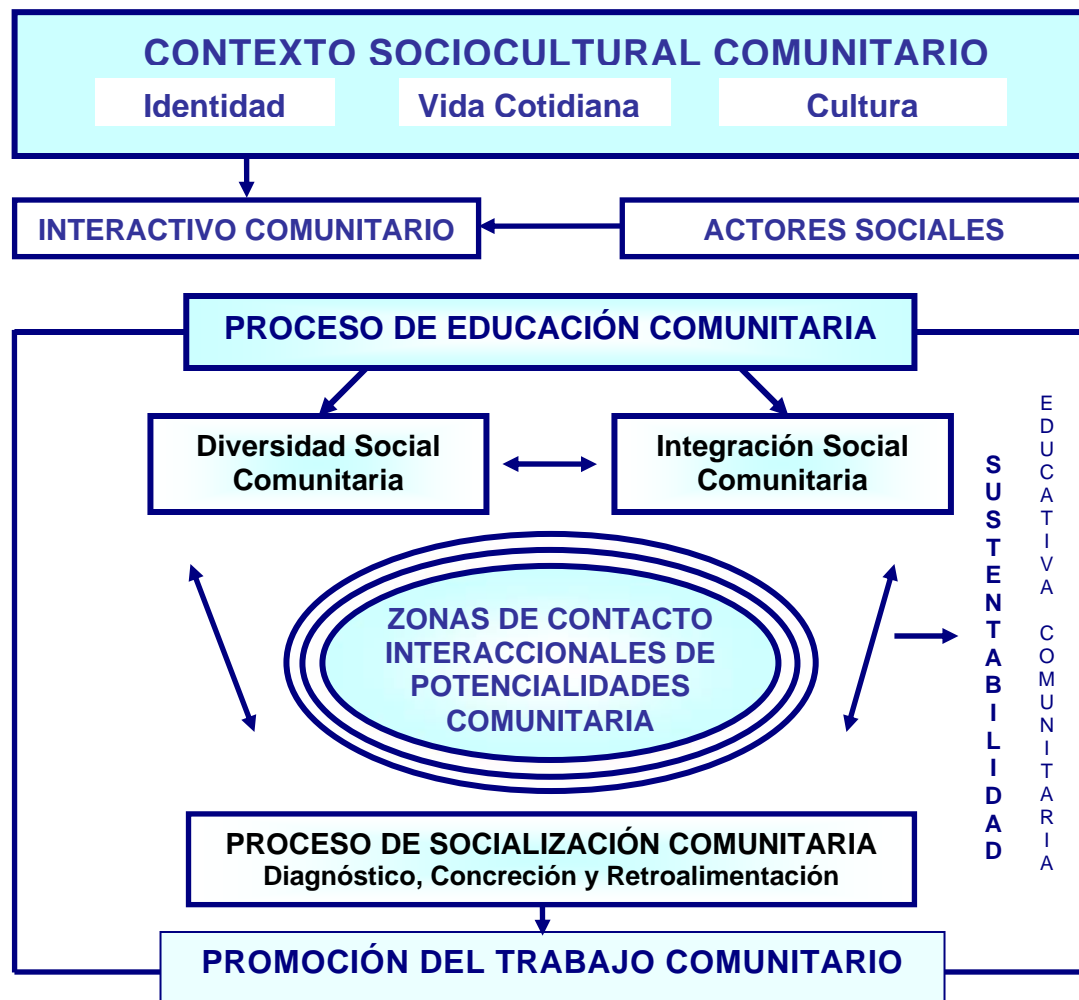


Fig. 2.5. Modelo Pedagógico del proceso de Educación Comunitaria.

El proceso investigativo, sin duda, parte de prácticas singulares, dando cuenta, comprendiendo, expresando y reinformando sus matices prácticos, axiológicos y

simbólico-culturales. El desafío para lo educativo no está allí sino en la construcción de lo colectivo, los actores sociales (organismos, organizaciones, instituciones, estructuras comunitarias y comunidad en general), ubicando las necesidades sentidas como elementos centrales y constitutivos, del pensar, del ser y del hacer social desde acuerdos, articulaciones y responsabilidades colectivas que son necesarias para reconfigurar sujetos sociales solidarios capaces de abrir caminos compartiendo el ser, el quehacer y el conocer en las comunidades.

En una comunidad el rol fundamental de los actores sociales está ubicado en fomentar su autoeducación y a la vez la educación del otro en la medida que se produzca un proceso de enseñanza-aprendizaje el cual propicie a los comunitarios ampliar cada vez más la dinámica interactiva de las realidades socioculturales, se promueva una lógica capaz de revelar la construcción de espacios de reflexión, análisis y debates creativos en torno a las necesidades-problemas-soluciones.

El contexto educativo sociocultural no es solo un punto de llegada o de partida para el desarrollo del proceso educativo comunitario sino que posibilita influir en los comunitarios con un determinado grado de socialización en los complejos problemas que le son propios y en tal sentido sienta pautas específicas. Estos códigos socioculturales constituyen referentes para el proceso formativo que realizan los actores sociales, aportando modelos propios, transformados y reconsiderados por sí mismos.

En lo sociocultural se llega a conceder significados equivalentes a cuestiones que resultan muy diferentes entre sí, a su vez, se van transmitiendo expectativas y frustraciones que emergen de las propias relaciones sociales elementales y primarias que establecen los actores sociales en el contexto y vida cotidiana, que constituyen sus formas concretas de existencias y se manifiestan en un espacio, tiempo y con un ritmo dado en las relaciones que se establecen y que están en gran medida dirigidas a la solución de sus problemas fundamentales y en un ambiente colaborativo.

El modelo propuesto se sustenta en la contradicción dialéctica existente entre los procesos diversidad e integración social comunitaria, como unidad, expresión en síntesis en un proceso de socialización comunitaria. En esta contradicción se manifiesta la necesaria integración armónica de las influencias educativas que se realizan desde

los diferentes espacios comunitarios del cual emerge una nueva cualidad: la sustentabilidad educativa comunitaria.

No puede existir un proceso de diversidad social comunitaria espontáneo sin la percepción y valor de sí y del otro en la interacción de los diferentes actores sociales y a su vez, esta individualidad que distingue este proceso se refleja en la necesaria integración a través de las configuraciones: colaboración y coordinación comunitaria y su expresión en la toma de decisiones. No existe por sí solo, se da un movimiento que distingue lo particular de cada dimensión, se refleja en el proceso de desarrollo y educación de la comunidad como nivel que llega a alcanzar el individuo en un contexto. Lo anterior es consecuencia de la influencia y la acción de determinadas estrategias individuales y colectivas las cuales proporcionan a los miembros de una comunidad las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y psico-social. Se apropian de los contenidos de la cultura de forma consciente, con un carácter histórico y con los elementos de la vida cotidiana, y desde ella, adquiere significado como medio de transformación de la realidad y de sí mismo.

Por tanto, las dimensiones diversidad social comunitaria e integración social comunitaria en el modelo, son procesos que desde la educación comunitaria, reflejan en su desarrollo la contradicción fundamental que encuentra su expresión en el proceso de socialización comunitaria. Los actores sociales, sujetos de su propio aprendizaje y formación, no se dinamizan, al menos de una forma eficiente por una exigencia social externa; sucede cuando esa exigencia se convierte en una necesidad propia, endógena, de ahí que la contradicción real y efectiva empieza a concretarse a partir de las necesarias relaciones entre las configuraciones.

El quehacer investigativo de la autora permite plantear que en el núcleo del movimiento se generan **zonas de contactos interaccionales de potencialidades comunitaria (ZOCIPC)**. Este movimiento va cualificando conocimientos, valores, sentimientos, motivos y conformando las pautas culturales como parte de las configuraciones que adoptan criterios racionales o no, acerca del conocimiento de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento en un contexto, espacio y tiempo determinados.

Las zonas de contactos se producen entre los propios actores sociales, a su vez se identifican con las relaciones y nexos en la diversidad y la necesaria colaboración-coordinación-decisión, como premisa fundamental para el desarrollo de las comunidades. En dependencia de las aproximaciones sucesivas y la calidad de estas, puede producirse la síntesis básica inicial que permite condiciones para una acción social comunitaria, mediadas por el devenir de una realidad contextualizada, estableciendo las pautas de aproximación entre la percepción individual y colectiva de necesidades y problemas de la comunidad.

En tanto el modelo es consciente, permite la interactividad desde una visión humana e integral y enfatiza en una comunicación con sentido del otro, en función de determinados fines y objetivos que necesariamente reflejaran el interés social de esa comunidad, en forma concreta y específica. Los actores sociales empiezan a asumirse como parte de ella, sin abandonar su individualidad, pero sí el individualismo, gestan y avanzan hacia un movimiento de educación y transformación comunitaria.

La expresión de **ZOCIPC** promueve el cambio social comunitario al inscribirse en la práctica educativa, insertada en la riqueza de la realidad social, exige y plantea un proceso de despliegue, descubrimiento y potenciación de las vías de satisfacción de las necesidades sociales detectadas. Se trata de revalorizar, rescatar, y resignificar la promoción del trabajo comunitario como mediador para la concientización de los problemas sociales y la búsqueda de alternativas para su satisfacción, se sintetiza en la socialización comunitaria y se visualiza en la **sustentabilidad educativa comunitaria** como cualidad de orden superior.

En la dimensión diversidad social comunitaria lo perceptivo valorativo como expresión en la comunicación educativa deviene como fuerza motriz en las relaciones entre actores sociales, impulsa las acciones encaminadas a la satisfacción y en esta dirección se fundamenta como fuente objetiva en la misma medida que actúan, evalúan la realidad, discriminan aquello que es negativo o superfluo de lo útil, positivo y necesario que esté a tono con lo que tenga significación vital y social para la comunidad, se distingue como cualidad un comportamiento social activo y positivo.

Al mismo tiempo lo colaborativo-coordinativo con expresión en la toma de decisiones en la dimensión integración social comunitaria, constituyen configuraciones que impulsan la actuación para, desde lo endógeno, propiciar la educación comunitaria en correspondencia con la imagen de los comunitarios que se quieren formar y desarrollar. Los diferentes eventos que se dan en la comunidad tienen que estimular en los actores sociales el protagonismo y el autodesarrollo, lo que está en el núcleo de la contradicción, si se separa de ese nivel se produce la ruptura entre los procesos diversidad social comunitaria e integración social comunitaria y la contradicción desaparece, cesa por tanto el movimiento y el cambio en el proceso de educación comunitaria.

Las relaciones entre las dimensiones y configuraciones son penetradas por la subjetividad de los actores sociales permitiendo:

- el desarrollo de motivos e intereses.
- la participación en el diseño, organización y ejecución de los diferentes programas y acciones.
- la solución de problemas.
- el intercambio de saberes, aprenden a aprender y enseñan a enseñar.
- determinar la significación que para ellos tienen cada aspecto del objeto que estudian y transforman y personalizar nuevas cualidades.

La socialización comunitaria es una expresión de las relaciones dialécticas entre las dimensiones diversidad social comunitaria e integración social comunitaria. En la interrelación dialéctica de ambas dimensiones se fortalece un núcleo; el movimiento **ZOCIPC**. En la jerarquía de su rol y función se distinguen los actores sociales decisores, que con un enfoque interdisciplinario y el respeto a la identidad, trazan las estrategias para construir zonas de potencialidades y saberes que fluyen en un interactivo educativo.

La socialización trasciende a la integración y respeta lo diverso, la identidad y particularidades de los actores sociales, evidencia nexos interdisciplinarios que promueven procesos de desarrollo en la comunidad y desde ella y en constante precisión con respecto a los puntos de contacto a través de la comunicación. Lo anterior

distingue la sustentabilidad educativa comunitaria. Refiriéndose a lo interdisciplinario Ander-Egg planteó “un estado mental que requiere de cada persona una actitud, a la vez, de humildad, de apertura, de curiosidad, una voluntad de diálogo y finalmente, una capacidad para la asimilación y la síntesis” (1999:45).

La interdisciplinariedad debe situarse y estar presente en el accionar de la comunidad, desde el punto de llegada hasta penetrar en la esencia del saber social. La lógica fragmentada es sustituida por una comprensión integradora y múltiple de los procesos sociales, centrada en los nexos y las formas en que se relacionan las dimensiones y configuraciones.

En la socialización comunitaria se da el tránsito de lo singular a lo general, desde las acciones de autoeducación individual de los actores sociales, hasta las estrategias a nivel de Circunscripción, Consejo Popular, Asamblea Municipal y Provincial. Es un proceso que va integrando conocimientos, muestra saberes, al mismo tiempo que los actores sociales trazan objetivos específicos de educación comunitaria. También puede transitar de lo general a lo singular, desde las concepciones, objetivos y acciones más complejas en las estrategias integradas a nivel de Asamblea Provincial, Municipal, Consejo Popular y Circunscripciones, hasta las más simples, en las acciones individuales.

De estas relaciones entre configuraciones y dimensiones surge la cualidad distintiva y de orden superior; la **sustentabilidad educativa comunitaria**, entendida como requerimiento esencial para el autodesarrollo y la praxis transformadora en la que participan los actores sociales como sujetos reflexivos, creativos, generadores de conocimientos de sí, de los otros y de su entorno y sobre esta base diseñar estrategias, programas y proyectos que propicien cambios educativos. Reflejo de las relaciones sociedad-comunidad con un enraizamiento de la cultura pero no para detenerse, sino para mostrar elementos que promuevan un desarrollo creativo y distintivo educativo en la comunidad.

Es importante comprender cómo las personas se organizan socialmente para producir, conocer y tomar en cuenta de que forma viven las experiencias colectivas. Al intentar se

da la posibilidad de crear tal experiencia, de reconocer, considerar y desarrollar las emociones, lo afectivo de todo este proceso que promueve un trabajo comunitario.

La promoción de este trabajo adquiere su más alto significado, en tanto las salidas y propuestas como vías para la educación comunitaria adquieren la expresión conjugada de las distintas fuerzas internas de las comunidades, como gestores y reguladores de su propio accionar, asumiendo conscientemente la búsqueda de la educación y desarrollo de la comunidad.

Cuando las fuerzas internas de una comunidad concientizan el desarrollo comunitario, más allá del grado con que lo hagan, implica que empiece a tomar la responsabilidad de transformarse a sí misma. El pensamiento y el accionar social se fusionan y combinan produciendo el desarrollo comunitario propio y la sustentabilidad educativa comunitaria como cualidad que surge desde lo endógeno, en relación y movimiento con un comportamiento social activo y positivo, el aprendizaje social y el liderazgo que al configurarse refleja el autodesarrollo en el cual los actores sociales son protagonistas.

En la dimensión socialización comunitaria, como centro del modelo pedagógico, se manifiesta la promoción del trabajo comunitario. Por promoción se asume, mover hacia delante, pro-mover, poner en movimiento, es desatar energías, potencialidades, en este caso humanas, que continuarán actuando por sí mismas. Es el ser humano como sujeto, multiplicándose e integrándose para actividades comunes. Como toda acción, la promoción debe ser útil y producir valores o bienes. Sin embargo, estos bienes o valores deben ser producidos por aquellos a quienes se dirige el trabajo de promoción.

La promoción busca el desarrollo de la capacidad de pensar, de analizarse, de decidir, de comprometerse, de correr el riesgo de un fracaso y de enorgullecerse con el éxito, según Carolina Ware (1986:67) “proceso para suscitar grupos funcionales de ciudadanos capaces de ser agentes activos y responsables de su propio progreso usando para ello como medio la investigación, en común de los problemas locales, el planeamiento y la ejecución por sí mismo de soluciones que antes convinieron de la coordinación voluntaria con los demás grupos y con las autoridades oficiales, de modo que se obtenga el bienestar total de la comunidad.” En esencia, esta definición infiere el abordaje desde una posición endógena de la comunidad y con el protagonismo de los

actores locales, cuestión esta para una eficiente promoción.

El tratamiento conceptual ha estado presente en los principales foros de discusión que signa la actualidad cultural cubana. Una aproximación desde el punto de vista terminológico aparece en el texto "Acerca del concepto de promoción", de Rafael Carralero, en el que hace referencia a los factores que de manera conjunta le imprimen carácter sistémico y materializado en una acumulación y continuidad de los mismos, todo lo cual asegura cambios cualitativos de real significación en dos direcciones; de una parte se aspira a lograr el cambio en la conducta del público receptor en la medida que se transforma en consumidor activo y demandante de la producción artística y de otra, el enriquecimiento de la calidad estética del bien cultural ofertado.

Como resultante de las investigaciones realizadas, la autora plantea la promoción como un sistema de interrelaciones e integración de procesos y acciones que tiene en cuenta la contextualización, las necesidades y valores de los actores sociales como protagonistas de su propio accionar y tiene como fin el desarrollo de un proceso educativo en la comunidad.

De este modo el objetivo de la promoción del trabajo comunitario es tributar al autodesarrollo a partir de potenciar el diálogo de saberes en la comunidad en su sentido horizontal e integrador, con lo que contribuye a elevar su calidad de vida y enriquecer y fundamentar la identidad y la cultura en la comunidad. Esta propuesta se basa en el proceso de socialización comunitaria y en ella transitan los eslabones como una expresión significativa.

Las relaciones que se establecen entre las configuraciones y dimensiones se concretan en los eslabones, **diagnóstico, concreción y retroalimentación** y constituyen su lógica interna.

Los eslabones como parte del proceso holístico que configuran el proceso de educación comunitaria.

Los eslabones constituyen una sucesión en el movimiento del proceso, en los que se revelan determinadas dimensiones del mismo, son complejos estadios o momentos del proceso que al tener en su centro a los sujetos, su actividad y comunicación, a la vez que se diferencian de las características del quehacer de dichos sujetos, se integran y

se relacionan dinámicamente, expresando la lógica interna del proceso que se examina. Los eslabones, a su vez, poseen una lógica interna determinada por los subeslabones que los conforman y a los que son inherentes determinadas dimensiones y configuraciones.

En el proceso pedagógico, en una comunidad, es de gran significación el **diagnóstico, concreción y retroalimentación** como eslabones de orden superior que están en el centro del proceso de educación comunitaria; se trata de que los coordinadores, investigadores o equipo comunitario, facilitadores y en este caso, la universidad, actúen para que la comunidad se sitúe en el centro de sus propias realidades, en las decisiones, organización, planificación y desarrollo de programas, proyectos y eventos, con una función eminentemente educativa y pedagógica.

El eslabón **diagnóstico** permite realizar un autodiagnóstico en la comunidad con un triple enfoque y el reconocimiento sistémico de la realidad objetiva, contextual, en la que el grupo y organizaciones viven y actúan. Se trata de un reconocimiento objetivo y sistemático de sus necesidades, motivos e intereses, la profundización en el entorno, las condiciones materiales, sociales y el accionar del hombre en ellas.

Analizar las acciones espontáneas u organizadas, que realiza la comunidad para transformar su medio, las relaciones entre lo qué hacen y cómo lo hacen y piensan y qué se debe hacer, es otra arista del diagnóstico. Lo subjetivo, las razones del accionar en la comunidad, es una combinación de aspectos subjetivos con aspectos objetivos. La esencia radica en buscar el autodiagnóstico de la realidad, de las acciones que realizan para transformarlas y del nivel de interpretación que sobre ella tienen, así como del potencial con que se cuenta para la acción, que actores sociales por sus características, son considerados como decisores.

La **concreción** es un eslabón que su fuerza se refleja fundamentalmente en la socialización comunitaria, pero desde la diversidad y hacia la integración adopta particularidades diferentes; en la primera ocurre una movilización hacia la determinación de qué actores sociales son los que, dado su identidad y percepción social, movilizan a la comunidad hacia el encuentro con la realidad y desde esa perspectiva, trazan las

estrategias. En la socialización comunitaria se produce este despliegue donde se concreta el qué, cómo y cuando de la actuación.

Desde esta posición la concreción es entendida como un camino pedagógico, necesaria para la educación comunitaria. En ella se establecen las relaciones entre los actores sociales, donde unos son decisores, entendido como orientadores, guías para el accionar y desde una posición de liderazgo, promueven y dinamizan este proceso.

Referirse a la totalidad significa conocer los elementos esenciales que definen y explican la existencia de una realidad comunitaria, su identidad, entorno y cotidianidad, al revelar sus interrelaciones, necesidades, motivos, problemas y, por consiguiente, los mecanismos que estimulan la satisfacción y solución, el abordaje integral de una realidad donde la comunidad sirve de plataforma para la construcción de un proceso educativo dinámico y complejo.

La **retroalimentación** es eminentemente educativa, aparece en todo el proceso comunitario y está presente en todas las dimensiones. Se fundamenta a partir de la sistematización como un nivel superior de reflexión a la evaluación; aunque se apoya en esta, a través de ella se hace una teorización sobre las experiencias y permite un análisis más profundo de qué y cómo se ha ido actuando en la complejidad del proceso educativo comunitario.

Sobre la base de las nuevas relaciones en el proceso comunitario, surgen regularidades. La autora de la tesis, a partir del análisis del modelo, deja establecidas las siguientes:

Regularidades del proceso de educación comunitaria.

1. Las relaciones dialécticas que se establecen entre las dimensiones diversidad social comunitaria e integración social comunitaria, generan la contradicción que se sintetiza en la dimensión socialización comunitaria.
2. Las relaciones dialécticas entre las dimensiones fomentan un movimiento ascendente que se denomina zonas de contactos interaccionales de potencialidades comunitarias (ZOCIPC), que promueve el autodesarrollo y la educación en la comunidad.

3. La sustentabilidad educativa comunitaria es una cualidad de orden jerárquico que emerge de la síntesis de la dimensión socialización comunitaria.

Estas regularidades caracterizan al modelo pedagógico de educación comunitaria.

Entre sus rasgos más significativos se encuentran:

- La base epistemológica, con el reconocimiento del carácter consciente que implica una naturaleza holístico-dialéctica lo cual acerca su interpretación a la esencia misma de los procesos y las relaciones que se dan en la comunidad.
- El carácter distintivo, pedagógico y educativo de la promoción del trabajo comunitario como condición fundamental para un proceso de educación comunitaria.

El propósito central planteado desde este abordaje es: el proceso de educación comunitario. Trata concretamente, de contribuir a la generación de procesos educativos y organizativos al interior de las comunidades que hagan posible su participación activa y plena en la reflexión sobre su situación, sus necesidades y problemas, en la formulación de propuestas y en la ejecución de acciones las cuales permite avanzar colectivamente en la comprensión y transformación de su entorno social y, al mismo tiempo, ofrecer a los actores sociales y decisores, una vía que permita realizar la promoción del trabajo comunitario.

2.3 Fundamentos del método educativo en la comunidad.

El método educativo tiene sus referentes teóricos en los fundamentos de la metodología cualitativa (González, R., 1997) que se asume desde el enfoque histórico cultural (Vigostky, 1984) al considerarlo como un instrumento mediador proporcionado por la cultura con el que el sujeto opera para la transformación de la realidad tanto en lo externo (herramientas) como en lo interno (signos).

Permite el establecimiento de relaciones creativas entre los comunitarios, al posibilitar la realización de las acciones que conducen al autodesarrollo y en este sentido lograr el fin: la educación comunitaria. Proceso en el cual los actores sociales van produciendo ideas y muestran sus motivaciones así como actitudes reflejadas en una participación y aprendizaje social que guían las soluciones de sus problemas en un espacio y tiempo determinado.

Desde el punto de vista filosófico el método es la manera de abordar la realidad, de estudiar los fenómenos de la naturaleza y la sociedad, “un sistema de reglas (metódicas) que determinan las clases de los posibles sistemas de operaciones que, partiendo de ciertas condiciones iniciales, conducen a un objetivo determinado “ (citado por Klimberg, L., 1978, 267)

Esta definición permite precisar que:

- El método tiene como característica esencial estar dirigido a un objetivo.
- Requiere primeramente, reflexionar acerca de la vía que se tiene que emprender para lograr un objetivo, en correspondencia con el contexto.
- La vía supone reflexionar sobre la realización de qué acciones u operaciones, y en qué secuencias deben realizarse.

Esto quiere decir que la existencia del método supone la elaboración de un plan que establezca el sistema de operaciones a realizar; por tanto, la educación comunitaria como método, contrarresta lo espontáneo. La complejidad de este proceso consiste ante todo, en que esta educación está dirigida a enraizar o actualizar la cultura y la identidad de los actores sociales en la comunidad de modo que permita un comportamiento social activo a tono con la solución de problemas.

El método educativo en la comunidad no puede ser entendido como sucesión lineal de acciones pertinentes dirigidas por diferentes actores sociales o funcionarios de organismos, organizaciones y entidades, esto puede garantizar una guía estable pero no integrar las riquezas y el potencial educativo que encierra la realidad comunitaria.

Tales exigencias requieren de la aplicación de vías, formas y métodos de educación que movilicen el tejido social, al configurar la colaboración y coordinación comunitaria y muestre la integración como dinamizadora de todo el proceso. “Quieres educar un hombre de determinadas cualidades”, escribía Makarenko (citado por Konnikova, 1978,12) “tengo que encontrar los medios para lograrlo y siempre debo tener presente el objetivo, debo ver el modelo, el ideal, al cual aspiro” .

En la determinación del método es importante la construcción de indicadores que tienen el propósito de dar sentido a lo que se manifiesta explícita e implícitamente, su definición ayuda a la identificación de nuevas posibilidades explicativas del objeto. El

trabajo sistematizado y generalizado de los indicadores hace posible la formulación de categorías y conceptos nuevos, a través de los cuales se connotan aspectos que previamente no habían sido revelados. Desde este propósito se determinan como indicadores:

- Rol de los actores sociales de la comunidad en la determinación y solución de problemas.
- Grado de compromiso personal y social de los comunitarios.
- La responsabilidad en la toma de decisiones y acciones colaborativas.
- Participación social comunitaria en el proceso evaluativo en la comunidad.

El método educativo en la comunidad es la vía, el modo de lograr los objetivos y refleja la interacción entre los actores sociales, cuyo núcleo revela el potencial autoeducativo que muestra creadoramente la solución de problemas en la comunidad.

El método se configura didácticamente con los referentes epistemológicos de esta investigación, se despliega en dos fases, que interactúan entre sí y se desarrollan de manera permanente, a lo largo de todo el proceso de educación comunitaria, **aproximación-indagación y dinámica específica**. La primera es un proceso constructivo de reestructuración mental de los involucrados en la problemática comunitaria, en este plano se fundamenta la participación en la concientización por los actores sociales, del contexto que demanda su comportamiento social por un lado, y por otro se trata de la conciencia que va adquiriendo de los recursos con que cuenta; personales y sociales para satisfacer necesidades; se requiere como característica fundamental, conocer la realidad y desde esta se despliega la lógica de prepararse para educar, anticipándose al cambio y aprendizaje social, se manifiesta en la capacidad de ir configurando, las cualidades, valores, identidad necesarias que conlleven a las riquezas del proceso educativo.

En esta fase de construcción de conocimientos, la interpretación de datos y del procesamiento de algunos de los elementos relevantes de las informaciones que brindan los comunitarios y los que se obtienen directamente de la propia realidad, los cuales se interpretan por los diferentes actores sociales para determinar indicadores y

el fundamento teórica de las contradicciones que se dan en la comunidad, a partir de ellos; son fundamentos necesarios para el proceso educativo.

En esta fase el proceso de investigación y conocimiento, del contexto sociocultural y educativo permite ir generando las variables de cambios en la comunidad, al mismo tiempo que se van realizando los contactos e intercambios puede irse produciendo las posibles líneas de acción, que se orienten a una creciente satisfacción de sus necesidades.

Para lograr lo anterior, se requiere del diálogo reflexivo, a través de un clima favorable y orientador hacia un proceso interactivo–constructivo de creación y búsqueda de soluciones con los propios recursos y necesidades formativas. La educación comunitaria debe darse en un complejo y prolongado proceso de conocimiento en la acción, que se traduce en saber hacer y de reflexión en y sobre la acción, lo cual significa saber pensar e investigar enfatizando en la reflexión cooperativa, que promueve conocimientos compartidos que emergen del diálogo y el contraste permanente (Elliott, 1999).

La segunda fase es la **dinámica específica**. En este sentido, cuando los contenidos se obtienen y actualizan, comienza el proceso de su aplicación pertinente y oportuna para resolver problemas y satisfacer necesidades. Su eje central se fundamenta en el diseño, ejecución y evaluación de estrategias, programas, proyectos y otras acciones educativas en la comunidad. Constituye a la vez un proceso en el cual se concreta el contenido actualizado y se generalizan las relaciones propias del problema que condicionaron la aplicación. Desde la dimensión socialización comunitaria se particulariza en la percepción y valoración social para distinguir lo colaborativo y coordinativo que fundamenta el liderazgo comunitario en la solución de los problemas desde posiciones endógenas.

En esta fase se sigue el curso progresivo de la lógica y la actuación de los comunitarios en el proceso educativo, de manera que la retroalimentación surta efecto y se estimule la motivación y participación hacia un aprendizaje social. Tiene carácter procesador al estar presente de forma estable la interacción entre los actores sociales y constituye un mecanismo de aprendizaje individual y social.

Desde las experiencias, sistematización y el análisis teórico e interpretación de datos permite actualizar y formular nuevos conceptos que enriquecen el fundamento educativo comunitario.

El método encuentra su expresión en procedimientos y modos concretos. La justa selección y la aplicación de uno u otro procedimiento necesita de flexibilidad: saber tener en cuenta las condiciones concretas del contexto educativo sociocultural.

Como procedimientos del método se propone la reflexión en la acción y la reflexión en la acción reflexiva. La reflexión en la acción se concibe empleando como referente la investigación acción participativa, ofrece la posibilidad de reflexionar desde lo endógeno a través de la colaboración dialogada de compartir saberes sobre cómo solucionar los problemas y necesidades, asimismo el qué, cómo y hacia dónde dirigir el aprendizaje social que promueva un proceso educativo en la comunidad.

Se produce una reflexión individual y grupal que se expresa e interviene en la dinámica del proceso formativo y educativo y es reflejo de un comportamiento social activo y positivo.

La reflexión sobre la acción reflexiva es la que los actores sociales guiados por los decisores realizan para valorar la concientización y el significado que tienen las acciones integradas para el desarrollo de la comunidad y cómo potenciar nuevas pautas que dinamicen este proceso.

Una propuesta de procedimiento es la **variante pedagógica de enseñanza – aprendizaje de actor social a actor social** que es fruto del quehacer investigativo de la autora de esta tesis. Es una variante que propicia un proceso de aprendizaje y de enseñanza en diferentes áreas del saber, ya realizado el diagnóstico y determinados las necesidades y problemas sociales, así como las fortalezas en un campo específico de actuación por parte de los comunitarios. Una de las vías de solución puede ser la aplicación de esta dinámica; la cual puede ser descrita de la siguiente forma: el actor social **denominado I** incide enseñan al otro; **actor social II**; en este se produce un proceso de aprendizaje con tres pasos: Fig. 2.6.

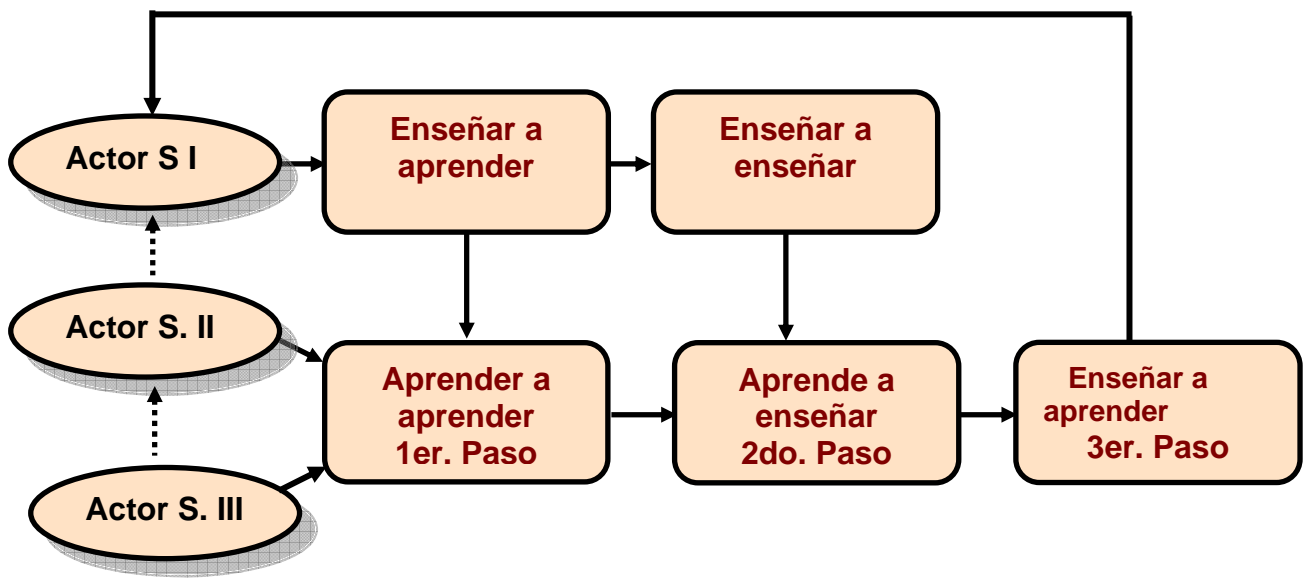


Fig. 2.6. Dinámica de aprendizaje – aprendizaje de actor social a actor social.

En el tercer paso se convierte el actor social decidor (uno), ya con conocimientos y habilidades para incidir sobre el otro; su rol pasa a ser de actor social I, aparece un tercero que ocupa el lugar del dos, se produce un aprendizaje y educación de actor social a actor social y cada vez van multiplicándose los implicados en este proceso.

La dinámica es muy eficaz para el trabajo con adolescentes, jóvenes y con grupos de familias, estas líneas de pensamiento se traducen en los siguientes requerimientos específicos:

- Lograr éxitos rápidos y reconocibles, posibilita entusiasmo y motivaciones.
- Preparación previa de los actores sociales **denominados I**; saber ubicarse en el lugar del otro, evitar imposiciones, ser reflexivo.
- Asegurarse del desarrollo de un efecto multiplicador

En la medida que los actores sociales se convierten en multiplicadores aprenden, desarrollan habilidades de comunicación y organización. La enseñanza permite tener conocimientos de un tema, gran parte de esta enseñanza-aprendizaje se produce a partir de vivencias en un interactivo de actor social a actor social. Este es un principio de relevancia metodológica-organizativa que facilita el proceso educativo.

Las cualidades necesarias del promotor o actor social multiplicador son entre otras las siguientes:

- Motivaciones para ayudar al otro.
- Entusiasmo por enseñar y aprender
- Capacidades académicas.
- Capacidades comunicativas.
- Capacidades didácticas

A través de un intercambio los actores sociales aprenden, modifican y transforman el conocimiento, enraízan y enriquecen la cultura. Es un proceso que permite potenciar su propia capacidad para desarrollarse e interiorizar determinados conocimientos y habilidades sociales, se produce un proceso de capacitación a través de un interactivo donde aprenden, enseñan y se educan mutuamente significando un comportamiento social activo y positivo.

El intercambio se realiza en la propia comunidad, el actor social va incorporando las prácticas y el pensamiento a su propia vida y se organiza social y políticamente para potenciar su esfuerzo. Es un proceso que promociona el trabajo comunitario que solucionan, satisfacen necesidades y problemas, donde la innovación y la creatividad permiten enfrentarse a una realidad siempre variable; se significa la autoeducación como elemento necesario para la sustentabilidad educativa en la comunidad.

2.4 Fundamentos de la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario

Por la experiencia de trabajo y el quehacer investigativo en la dirección de proyectos comunitarios, la autora considera oportuno mostrar la estrategia desde la universidad, (Fig. 2.7) como institución educativa que por sus características, puede contribuir a la la integralidad del accionar en la comunidad, desde la socialización comunitaria y respetando su diversidad.

La universidad y en general el país, ha iniciado proyectos con la intención de lograr coherencia e integración para la realización de la acción comunitaria. Se han obtenido logros en su instrumentación y aplicación, pero aún son insuficientes. En el rol social de la universidad es importante plantearse estrategias que permitan, bajo su dirección, contribuir con el proceso de educación comunitaria sustentable. Significa que hay que

considerar el conjunto de necesidades, motivos, e intereses que reconocen los comunitarios.

El ejemplo que se muestra sitúa a la universidad como actor social, desde una intervención comunitaria exógena, por sus características como institución que genera y potencia una cultura general integral. Es percibida por los demás actores sociales como decisora y desde esta ubicación despliega un accionar que fundamenta un movimiento de la comunidad y desde ella involucra el tejido social y produce autodesarrollo en dos sentidos: el de la comunidad y el representado por los docentes y estudiantes de la universidad, en el caso particular, la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas.

En las zonas de contacto **ZOCIPC**, el movimiento trasciende significativamente y penetra en la subjetividad de los comunitarios al operar con un conjunto coordinado de pensamientos, prácticas, ideas y visiones de la propia comunidad. Se precisan las particularidades culturales y la identidad, accionando para el autoaprendizaje, en torno a la resolución de las necesidades sociales y educativas y la puesta en práctica de dinámicas que posibiliten reflejar el movimiento de las configuraciones y dimensiones del modelo con síntesis en la dimensión socialización y el tránsito desde esta por los diferentes eslabones.

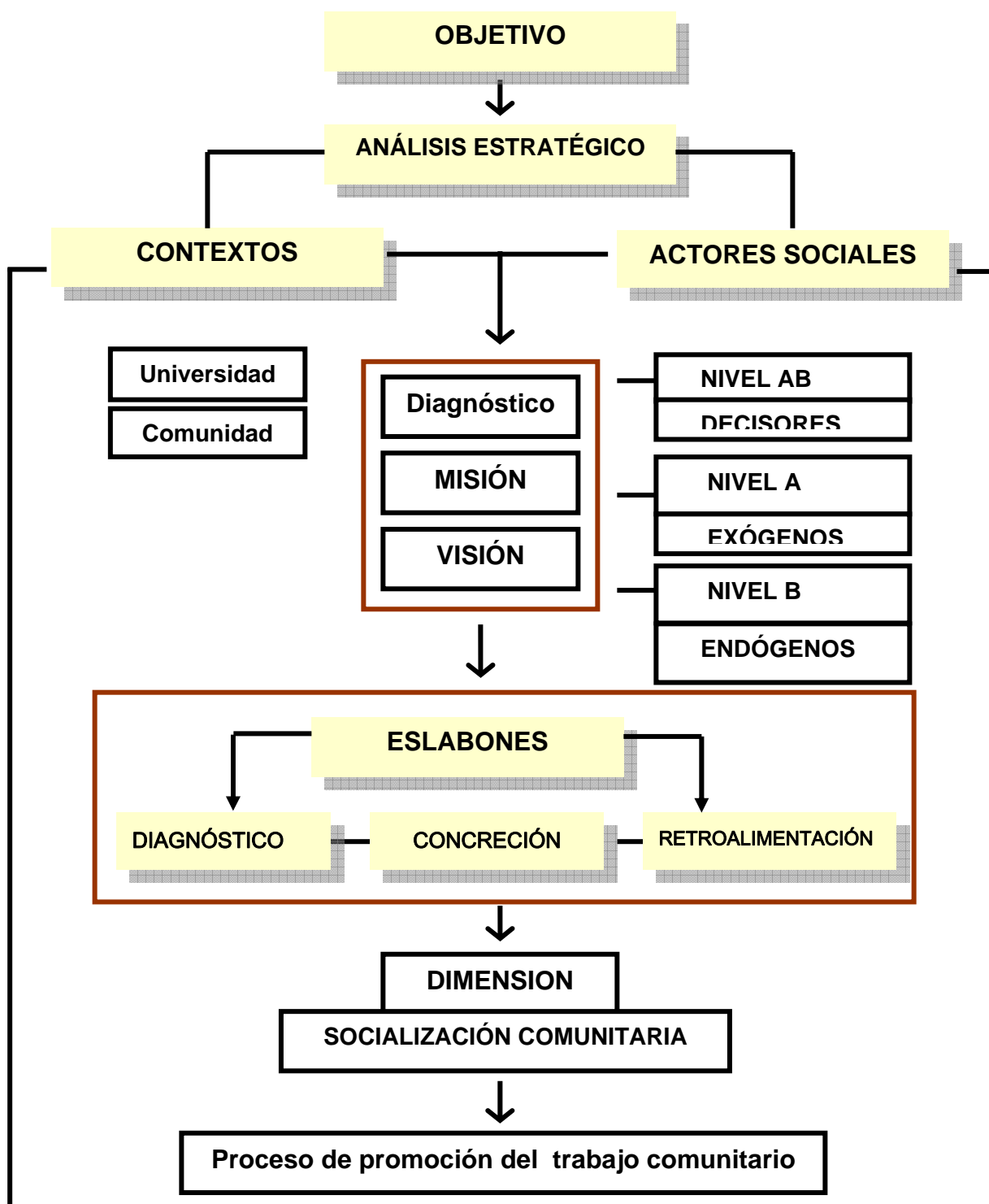


Fig. 2.7 Planificación asumida para estructurar la estrategia.

Desde la universidad se fundamenta el nivel de facultad y en la investigación por proyectos, en las que participan estudiantes y docentes y desde lo curricular se expresan los componentes investigativo, laboral y académico, en un proceso extensionista hacia la comunidad que potencia el desarrollo de esta y la formación integral del profesional.

Otros elementos que se tienen en cuenta en la conformación de la estrategia, son las particularidades que desde la socialización comunitaria adquieren los eslabones diagnóstico, concreción y retroalimentación.

La estrategia tiene como requisitos:

1. Los actores sociales decisores deben tener, entre otras, las siguientes cualidades.
 - Capacidad perceptiva comunitaria.
 - Conocimientos y habilidades para la aplicación de técnicas que posibiliten el desarrollo de las comunidades.
 - Capacidad comunicativa.
 - Capacidad creativa.
 - Motivaciones y actitudes positivas hacia el desarrollo de las comunidades.
2. Considerar el entorno comunitario, el desarrollo sociocultural, identidad y vida cotidiana.
3. Aplicar la estrategia desde la dimensión socialización comunitaria transitando por los eslabones reflexión, concreción y retroalimentación.

Se plantea la siguiente lógica: El punto de origen es el proceso de socialización comunitaria en el que intervienen los actores sociales, donde la universidad desempeña un rol significativo al ser guía del accionar en la comunidad y contar con los mecanismos y vías necesarias para lograr, desde la diversidad, lo integracional, con la intención de que el tejido social comunitario actúe para la promoción y educación de la comunidad (Fig. 2.8).

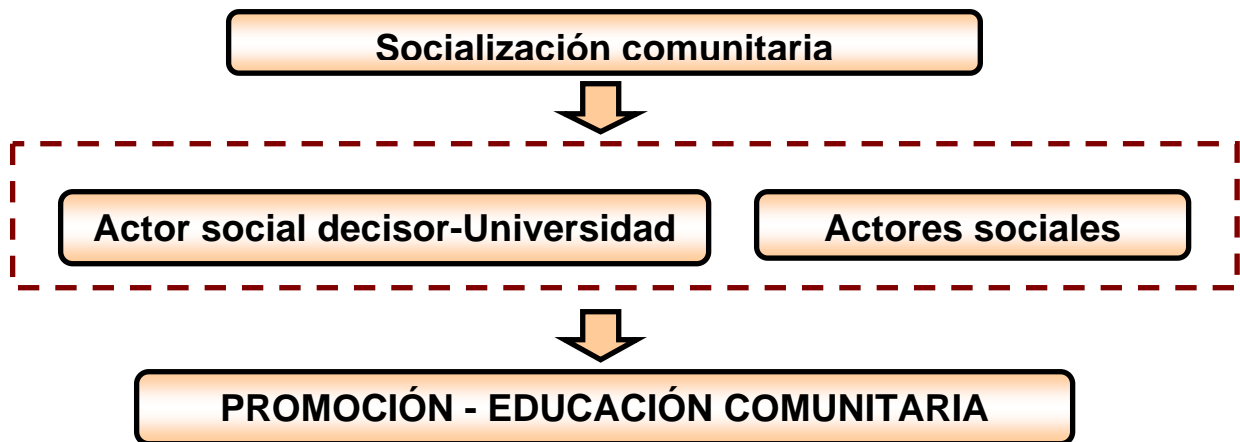


Fig. 2.8 Lógica en la aplicación de la Estrategia de promoción de la educación comunitaria

Pasos para aplicar la estrategia:

- Estudio de la situación actual comunitaria y de la universidad.
- Caracterización general de las posibilidades de los diferentes actores sociales para lograr cambios en la comunidad.
- Fundamentar la aplicación de la estrategia y sus posibles resultados.
- Identificar en la estrategia las acciones para llegar a la situación deseada y su correspondiente aplicación.
- Valoración del impacto de la aplicación de la estrategia, a partir del análisis del proceso y los resultados parciales y finales.

Niveles organizativos que influyen en la comunidad:

NIVEL A: Actores sociales exógenos, que pueden estar localizados en:

- Organismos: Cultura, MINSAP, INDER, MINED, MES, MININT y otros que puedan existir.
- Organizaciones: FMC, CDR
- Funcionarios de la Asamblea Provincial y Municipal

NIVEL B: Actores sociales endógenos:

- Organizaciones: FMC, CDR, combatientes.
- Actores sociales de cultura, deporte, educación, salud pública.

- Actores sociales naturales con potencialidades en cualquier área del conocimiento.
- Presidentes de los consejos populares o delegados de circunscripciones.
- Comunidad en general.

NIVEL A-B

Constituido por los actores sociales (endógenos o exógenos) que fluyen como decisores y están presentes en el accionar de la comunidad, en este caso docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas del Centro Universitario de Las Tunas.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO II

Las bases teóricas fundamentales del modelo pedagógico para el proceso de educación comunitaria, son las siguientes:

- En el proceso de educación comunitaria existe una relación dialéctica entre sus dimensiones, diversidad social comunitaria, integración social comunitaria y se sintetiza en la socialización comunitaria, las que desde su comprensión y desarrollo, emerge una cualidad de orden superior: la sustentabilidad educativa comunitaria.
- El modelo toma en consideración la Teoría Holística Configuracional y desde el enfoque histórico cultural tiene en cuenta los postulados básicos de las Teorías de Identidad Social (Tajfel, 1987) y de las Representaciones Sociales (S. Moscovici, 1986) que en su esencia sitúan al ser humano como protagonista de su desarrollo y la acción mediada por un prisma contextualizado.
- Las relaciones dialécticas que se establecen entre las configuraciones y dimensiones, generan un movimiento denominado zonas de contactos interaccionarles de potencialidades comunitarias (**ZOCIPC**), lo que permite cualificar conocimientos, habilidades, valores y trazar las pautas culturales que desde un orden educativo, genera la actuación y liderazgo y tiene su expresión en un proceso de educación en la comunidad.
- La universidad, como actor social decisor exógeno, al realizar la intervención en la comunidad, actúa con vías y métodos que caracterizan un accionar endógeno el cual involucra desde la socialización comunitaria a los actores sociales.

CAPÍTULO III. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO PEDAGÓGICO Y DE LA ESTRATEGIA PROPUESTA.

Introducción.

En este capítulo se fundamenta el diseño de una estrategia educativa, sobre la base del modelo pedagógico de educación comunitaria. Se tiene en cuenta las necesarias interrelaciones con los diferentes procesos comunitarios y, como parte del modelo estructurado, la dinámica y exigencias que supone la Teoría Holística Configuracional de los Procesos Sociales (Fuentes, H., 2001:12).

La estrategia ofrece un instrumental para actores sociales y decisores basada en la necesidad de movilizar procesos de transformación desde la comunidad, orientados al fundamento de los nexos entre configuraciones, dimensiones y eslabones del proceso educativo en la comunidad. Permite un reordenamiento del trabajo comunitario, estimulando la educación y la pedagogía con un planteamiento teórico metodológico fundamental de promoción del trabajo comunitario en las perspectivas y condiciones actuales, donde la universidad fundamenta su rol decisor.

En este capítulo también se muestra, mediante un estudio de caso, la funcionabilidad del modelo pedagógico y la estrategia, argumentados en el anterior capítulo, para su implementación en una comunidad y análisis reflexivos de su instrumentación.

3.1 Implementación de la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario.

Al aplicar la Teoría Holística Configuracional de los Procesos Sociales en la construcción del modelo planteado en el capítulo anterior y como antecedentes a este en el capítulo uno, fue abordada la existencia de referentes teóricos relevantes de educación comunitaria, que puede adquirir un sentido diferente en el proceso de obtención de nuevos conocimientos, pasando a formar parte de una reestructuración general del sentido de la teoría. Se trata de una interpretación desde lo configuracional, como un proceso complejo que se manifiesta en la comunidad, orientado a la construcción holística de la misma, que caracteriza al propio proceso del conocimiento, mediante el cual se develan gradualmente las propiedades y relaciones entre los diferentes eslabones y eventos que los caracterizan como unidad dialéctica y como una totalidad concreta que surge de las acciones educativas de los comunitarios en un determinado contexto que imprime el sello distintivo y donde la universidad fluye como actor social decisor.

Así entendida, la totalidad concreta como un elemento metodológico, es determinante para la concepción de la promoción del trabajo comunitario. Estas consideraciones de carácter epistemológico son definitorios para revelar las potencialidades y valores en las transformaciones sociales, donde el movimiento zona de contacto interaccionales de potencialidades comunitarias (ZOCIPC) es significativo para contribuir a la sustentabilidad comunitaria.

Al abordar las formas y vías para producir cambios y educación en las comunidades, es conveniente hacerlo en términos de estrategias. Se puede decir entonces, que para conocer, analizar y transformar la realidad, hace falta algo más que un procedimiento riguroso. Ningún proceso de conocimiento, análisis y desarrollo se da sin un conjunto de categorías teóricas y filosóficas que se constituyan en el marco referencial orientador de dicho proceso.

A partir de la definición de E. Gutiérrez (1995) se precisa que la estrategia es un patrón o modelo de decisiones inspirado en una visión preactiva con premisas y requisitos los que, a partir de las regularidades del proceso y con el empleo de métodos y

procedimientos, permite definir objetivos de carácter trascendente a largo plazo y asignar recursos que posibilitan el cumplimiento de la misión.

Se define la estrategia educativa para la promoción del trabajo comunitario como un proceso que aborda científicamente la realidad utilizando determinadas vías para el logro de los objetivos en función de la misión y la visión, con una determinada estructura que, desde la socialización comunitaria, fundamenta los eslabones, portadores de determinadas acciones y nexos entre ellos, con lo que se enriquecen las necesidades de crecimiento humano y sustentabilidad comunitaria.

Objetivo de la estrategia:

Propiciar la promoción del trabajo comunitario desde la socialización comunitaria, teniendo en cuenta el rol de la universidad como actor social decisor y su influencia desde la diversidad, para lograr lo integracional, a la vez que contribuye con la sustentabilidad del proceso de educación en la comunidad.

En la elaboración de la estrategia, se consideró el análisis estratégico a partir de la aplicación de la matriz compuesta por las posibles ventajas, desventajas, posibilidades y retos. Los aspectos que componen esta matriz son los siguientes:

Ventajas:

- Los actores sociales decisores cuentan en su mayoría con los conocimientos, habilidades y herramientas necesarias para movilizar a la comunidad
- La estructura comunitaria como elemento central sitúa a los órganos del Poder Popular que favorece el proceso integracional.
- Se propicia el desarrollo de la comunidad teniendo en cuenta las potencialidades de esta, así como el contexto, vida cotidiana, identidad y las particularidades y exigencias del entorno.
- Se cuenta con el método de educación en la comunidad, materiales bibliográficos y técnicas participativas que permiten hacer un sondeo participativo comunitario.
- El futuro profesional de la facultad de Ciencias Sociales y Humanística y en particular de la carrera de Estudios Socioculturales desde los primeros años realizan trabajos en las comunidades.
- Los docentes investigadores y el profesional en formación, potencian sus

capacidades y conocimientos para enfrentar los problemas de la profesión y en relación con la sociedad, para dar solución por la vía científica.

- La investigación por proyecto potencia el carácter interdisciplinario de la acción y el fundamento de las potencialidades investigativas.

Desventajas:

- Los mecanismos y niveles organizativos desde la diversidad tienen limitaciones para desarrollar acciones que propicien la integración y en consecuencia la armonización de un proceso educativo en la comunidad.
- Insuficientes conocimientos y habilidades por parte de muchos actores sociales para lograr un proceso de transformación comunitaria desde lo endógeno.
- Existencia de pensamientos y conductas estereotipadas por parte de actores sociales exógenos en relación a la realización del trabajo en las comunidades.

Posibilidades:

- Existencia de actores sociales capacitados y con experiencia en la universidad y comunidad.
- Potencialidades en las comunidades para crear las condiciones y asumir el proceso de transformación comunitaria con un enfoque endógeno.
- Experiencias en la integración de acciones donde la universidad como actor social decisor influye en la praxis comunitaria.
- Experiencia en la aplicación del método investigación acción participativa como fundamento para la vinculación de la práctica-teoría, práctica mejorada.
- Implicación de las instituciones y organismos como actores sociales que se trazan como objetivos el desarrollo y educación de las comunidades.
- Comunitarios con potencialidades y motivaciones para emprender acciones que desarrollen sus comunidades.

Retos:

- Armonizar el proceso docente con el extensionista desde lo curricular y hacia el desarrollo de las comunidades, desde la intervención con carácter endógeno.
- Desde el proceso de socialización comunitaria, lograr que la universidad como actor social decisor propicie el desarrollo de cualidades en los demás actores sociales y

comunidad en general; perciban lo integracional como un proceso necesario para un proceso de educación en las comunidades.

- En el movimiento, zonas de contactos interaccionales de potencialidades comunitarias (ZOCIPC), en su interacción, fluyan niveles organizativos y acciones que puedan propiciar la armonización de un proceso educativo comunitario capaz de fomentar la sustentabilidad de este como una cualidad de orden superior.

Misión:

Proporcionar a los actores sociales de la comunidad una estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario, sobre la base de un modelo pedagógico de educación comunitaria.

Visión:

Se cuenta con una estrategia, basada en un modelo pedagógico de educación comunitaria, donde los actores sociales y los que intervienen como decisores (la universidad), desde la socialización comunitaria y respetando la diversidad logra lo integracional y en consecuencia la sustentabilidad del proceso de educación en la comunidad

Los eslabones y su reflejo en la dimensión socialización comunitaria.

En cada uno de los eslabones se desarrollan tareas específicas del nivel correspondiente (A, B y AB) explicado en el anterior capítulo, tanto de carácter táctico, como estratégico. Ello permite construir una matriz, en la que, por una entrada se tienen los niveles de acción educativa y por la otra, sus eslabones.

NIVEL A

Estabones	Acciones
Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none">• La universidad como actor social decisor realiza un análisis con estos actores sociales para establecer puntos de contactos, objetivos y vías y métodos de educación en la comunidad. Es parte del punto de llegada.• Análisis de las principales potencialidades educativas de

	los participantes y de la comunidad.
Concreción	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de los actores sociales en la medida de los intereses, en el diagnóstico, planificación, organización de las diferentes acciones, ya sea como orientadores o facilitadores. • Participar en acciones de capacitación y orientación por parte de los actores sociales decisores de la universidad.
Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en la: • Evaluación y monitoreo de programas y acciones integradas en las comunidades. • Sistematización de experiencias. • Implementación de nuevas vías para la acción y el conocimiento del trabajo en las comunidades.

NIVEL B

Estabones	Acciones
Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un primer análisis, una primera aproximación, punto de llegada a la comunidad, observando las características generales. • Determinar métodos y vías para la acción.
Concreción	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de un diagnóstico de triple enfoque. • Caracterización profunda de la comunidad. Punto de partida. • Determinación de las áreas de influencias y actores sociales facilitadores • Jerarquizar problemas, necesidades; plantearse objetivos

	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución del sistema de acciones. • Realizar evaluaciones parciales
Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y monitoreo de programas y acciones integradas en las comunidades. • Sistematización de experiencias. • Implementación de nuevas vías para la acción y el conocimiento del trabajo en las comunidades.

NIVEL A - B

Estabones	Acciones
Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis en la facultad de las carreras que desde la dimensión curricular realizarán acciones de extensión en la comunidad (valorar las diferentes asignaturas, formas y vías tales como práctica laboral, trabajos de cursos). • Caracterizar el nivel de conocimientos y habilidades que tienen docentes y estudiantes que actuarán como actores sociales decisores en el manejo del método investigación acción participativa y conocimiento de técnicas participativas para realizar un sondeo participativo comunitario. • Información inicial sobre la perspectiva de acciones para lograr desde la diversidad, la integración en la comunidad, con determinado grado de implicación y que trascienda hacia la sustentabilidad para la educación comunitaria. • Valoración en los órganos del Poder Popular de los diferentes niveles las ideas iniciales, en un proceso interactivo de compartir saberes

Concreción	<ul style="list-style-type: none">• Según los resultados del diagnóstico capacitar a los actores sociales decidores para el abordaje educativo, metodológico y orientador en la comunidad.• Contactos interactivos en la comunidad con los diferentes actores sociales, análisis de la situación de llegada y partida para la solución de problemas y satisfacción de necesidades comunitarias.• Facilitar el proceso orientador de diagnóstico, planificación y ejecución• Orientación y capacitación a funcionarios de la asamblea provincial y municipal que inciden en la comunidad.
Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none">• Orientar los procesos de:• Evaluación y monitoreo de programas y acciones integradas en las comunidades.• Sistematización de experiencias.• Implementación de nuevas vías para la acción y el conocimiento del trabajo en las comunidades.

Recomendaciones para implementar la estrategia:

1. Los actores sociales decidores que tienen conocimientos más profundos en técnicas y vías para realizar un sondeo participativo comunitario (SPC) realizan capacitación al resto de los actores sociales que desempeñaran este rol.
2. Independientemente del carácter exógeno de la universidad, deberá influir para lograr la coordinación-decisión desde lo endógeno, mediado por la participación como configuración que permite junto a la asimilación nuevas acciones, pautas culturales que conducen al autodesarrollo comunitario.
3. En la aplicación de la estrategia, es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

Flexibilidad: Admitir cambios, adecuaciones y reajustes en la estructura, de acuerdo a las diferentes actuaciones del contexto.

Objetividad: Implica tomar en cuenta la realidad sociocultural de la comunidad. Permite diseñar las acciones de salidas que cada comunidad requiere y se podrán conservar aquellos elementos culturales propios.

Democrático: Intervienen los actores sociales en la búsqueda y soluciones de problemas, capacidad de educarse, compartir saberes en un proceso continuo.

Sistemático: Infiere la aplicación sistematizada, continuada de sus elementos con un carácter creativo y objetivo.

Valorativo: Está presente en todos los aspectos, requiere del análisis y reflexión constante de qué y cómo se hace, así como sus resultados.

En la promoción del trabajo comunitario la estrategia tiene como particularidad que si los actores sociales decidores son exógenos y en este caso los de la universidad, puede diseñarse una estrategia general que luego en la concreción estratégica se fundamenta; contextualizada según las realidades de la comunidad donde se desarrolle el proceso de educación comunitaria. En el epígrafe 3.2 se expondrá un estudio de caso con estas características.

En el capítulo anterior se fundamentó el método educativo en la comunidad; su lógica orienta la aplicación de la estrategia y el estudio de caso, se combina con procedimientos y otros métodos como el de investigación acción participativa. La revisión bibliográfica y la experiencia práctica, muestran el valor de este método para abordar en la praxis los problemas en cualquier esfera de actuación y en este caso la educación de la comunidad. Por eso se emplea en el estudio de caso procedimientos de la investigación acción participativa y el modelo que diseñó la autora como fruto de su quehacer investigativo (anexo6).

3.2 El estudio de caso como fundamento para instrumentar la estrategia educativa para la promoción del trabajo comunitario.

El estudio de caso “suscita pasos que guían la investigación científica en general: explorar, describir, evaluar y/o transformar” (Adelman, 1984; Wolker, 1983, citado Acebo, M., 2005). Rodríguez, Gil y García (1995:23) y Fuentes (1998:41) señalan algunas características a considerar en un estudio de caso, las que se interpretan y resumen para la presente investigación.

- **Es innegable, específico y espacial**, porque se recoge información sobre lo que está sucediendo en una realidad particular de una sociedad determinada.
- **Es holístico y sistemático**, porque da una visión de totalidad al abordar el fenómeno de manera íntegra, sigue la participación de los implicados e interesa conocer la visión de cada persona sobre su ambiente, construcción de la realidad y percepciones.
- **Es temporal**, porque existe una preocupación manifiesta por los cambios experimentados con el paso del tiempo.
- **Es caso único o múltiple**, porque puede corresponder con el estudio de un sujeto en su totalidad como una unidad de análisis o con el estudio de varios sujetos en su totalidad como unidad de análisis grupal.

En el estudio de caso de esta investigación se asumen las características antes señaladas y en relación con la última, selecciono la de caso único, porque se fundamentan las acciones que propician transformaciones en una comunidad, donde los actores sociales desde la socialización comunitaria se implican en un movimiento de praxis transformadora que tiene en su centro la educación comunitaria. Docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas del Centro Universitario de Las Tunas desempeñan el rol de actores sociales decisores, en particular el de **sujeto social coordinador** como lo denomina la autora.

Este promueve un interaprendizaje en el grupo de actores sociales, que implica a su vez, un proceso de autoperfeccionamiento profesional comunitario reflejo del propio movimiento **ZOCIPC** el cual fortalece los cimientos para una orientación educativa satisfactoria. Este proceso comienza desde la propia concepción de la acción en la comunidad, por diferentes vías, transita a lo largo de todas las fases del estudio de caso pero con énfasis en la **preactiva**.

En la validación de la estrategia el **estudio de caso** se orienta con enfoque globalizador, que se establecen y se interrelacionan, como en la vida, aspectos, temas, necesidades, aspiraciones. Las comunidades están integradas por personas y por las relaciones entre ellas. En este proceso es importante realizar actividades en

determinadas áreas pero siempre tendrán como punto de referencia la globalidad de la realidad comunitaria (Marchioni, 2001:54).

Desde esta posición se justifica el método educativo en la comunidad y procedimientos de la **investigación acción** que permite hacer un **sondeo participativo comunitario SPC** y propiciar un sistema de acciones desde posiciones endógenas. Siguiendo lo planteado en el capítulo dos sobre la organización estratégica y la delimitación de diferentes niveles de organización: **A, B y AB** y su manejo desde la socialización comunitaria, la acción en los tres eslabones fundamentales **reflexión, concreción y retroalimentación**, el estudio de caso muestra estas contingencias en cada fase **preactiva, interactiva y postactiva**.

FASE PREACTIVA.

Esta fase permite la preparación para la acción comunitaria, se trata de armonizar desde la socialización comunitaria, un sistema de trabajo que logre preparación adecuada de los actores sociales para cumplir la misión y visión de la estrategia prevista.

NIVEL AB. Este nivel transita por los dos restantes niveles, en el se visualiza el eslabón **diagnóstico**, permitiendo hacer una caracterización de los integrantes del proyecto de investigación que incidirán directamente en la comunidad.

Caracterización general.

La Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas del Centro Universitario de Las Tunas, creada en el año 2001 se inicia con la carrera de Estudios Socioculturales y dos departamentos docentes: Humanidades y Marxismo. El departamento de Estudios Socioculturales se crea en el 2002 y en el 2004 se inicia la carrera de Derecho. Con la universalización de la enseñanza, ocurre la apertura de cuatro carreras en los ocho municipios de la provincia: Psicología, Comunicación Social, Estudios Socioculturales y Derecho.

La autora de esta tesis coordina proyectos de investigación, desde la Facultad de Cultura Física en el año 2000 y posteriormente en la Facultad de Ciencias Sociales: Educación y transformaciones en la comunidad **Proyecto Girasol**.

Sistema de conocimientos y de información para el desarrollo agrícola y rural del municipio Majibacoa. **YAHIMA** en el subsistema social de este proyecto se aplican e integran los resultados del **Proyecto Girasol**.

En el tercer año de la carrera de Estudios Socioculturales recibe las asignaturas Comunidad I y Comunidad II y realiza la práctica docente en comunidades, pero en el primer año se crea un grupo científico estudiantil que profundiza en la temática comunidad y desarrollo. Las propias características del plan de estudio de esta carrera permiten que los estudiantes tengan preparación en la realización de diagnósticos y trabajo en grupo.

En el primer año (2001) 10 estudiantes conforman el grupo científico estudiantil y se incorporaron al proyecto de forma activa; también se incorporan docentes del departamento de Humanidades y Estudios Socioculturales entre los que se encuentran dos juristas, tres pedagogos, tres psicólogos, una socióloga y dos profesores de deporte.

Se aplicó una entrevista grupal para determinar el grado de conocimientos que tienen estos docentes en materia de trabajo comunitario y que en lo sucesivo son considerados como **actores sociales decisores** para el desarrollo de la comunidad (Anexo7). Se corroboró la necesidad de capacitación en materia de técnicas para realizar un sondeo participativo comunitario y cómo aplicar el método investigación acción participativa.

Se realizó un encuentro con actores sociales del **nivel A**, analizando cómo y dónde, desde la dimensión socialización comunitaria, estructurar un sistema de acciones que promueva la implicación de todos los actores sociales y el grado de participación de este nivel en el tejido social del **nivel B**.

El eslabón reflexión de este nivel está presente en el movimiento y se produce un punto de contacto entre los niveles **AB y B**.

Se analizan los criterios que se tendrán en cuenta para la selección de la comunidad objeto de estudio:

- Ubicación geográfica, comunidad con cierta lejanía del casco histórico de la ciudad.
- Intereses de los órganos del poder popular y organizaciones.

- Comunidad con mayores necesidades y que requiere de mayor atención.

Por consenso, se acuerda desarrollar la investigación en la circunscripción 93 del Consejo Popular 3 tres del municipio de Las Tunas.

Caracterización General de la comunidad.

Análisis básico estructural.

Adaptación de la monografía comunitaria de Marco Marchioni (anexo8)

La circunscripción 93 tiene una extensión territorial de 700 m² (anexo9). Es una población formada por familias procedentes de diferentes comunidades, generalmente de origen campesino, nivel cultural bajo. Para el trabajo tienen que trasladarse a otras comunidades. Existen dos consultorios médicos, dos zonas de CDR con 24 CDR, dos bloques de la FMC con nueve delegaciones, una placita de productos agrícolas, 35 militantes de la UJC 35 y 29 del PCC, una trabajadora social y una activista de cultura.

Estructura comunitaria. Análisis por franja de población.

Grupo etario	Cantidad
Menos de un año	58
De un año a 6	179
De 6 a 13 años	128
De 13 a 18 años	372
De 18 a 35 años.	570
De 35 a 60 años	320
Más de 60 años	139
Total	1 766

Viviendas: 581

Estado constructivo. Buenas 68, regular 200 en mal estado 313, de ellas con pisos de tierra 88, con tendederas eléctrica 2 calles

Viales y otros.

Sólo una calle con pavimento y cuatro deficientes en abasto de agua.

En el nivel B los actores sociales de la universidad valoran junto a los del nivel **A** en la comunidad cómo accionar, objetivos, vías, previendo un sondeo participativo comunitario que a decir de Marco Marchioni, es el punto de llegada a la comunidad

donde interactúan los actores sociales, vivenciando puntos de contactos que reflejan ideas, valores, se produce una primera aproximación y predicción en la interactividad que conduce al movimiento **ZOCIPC**. Se analizan: objetivos, misión y visión estratégicos de la comunidad.

El eslabón diagnóstico transita por los diferentes niveles con la siguiente lógica.

- **1ero Nivel AB.** Con la autovaloración y autoeducación precisan el aprendizaje según la metacognición, actuando entre ellos guiados por los sujetos sociales coordinadores.
- **2do Nivel AB.** Interactúan con **A**, comparten saberes, valoran, perciben, se conocen conociéndose y reconocen, determinando cómo y dónde actuar en la comunidad.
- **3ro Nivel AB + A.** Interactúan con **B** valoran, perciben quién guía, por qué (actores sociales y decisores) con qué métodos, estableciendo puntos de contacto y visualiza el movimiento **ZOCIPC**. Es una primera aproximación.

Eslabón concreción.

Este eslabón transita conjuntamente con la reflexión. En la fase preactiva del estudio de caso se refleja la subjetividad de los actores sociales y en la realización de los diferentes puntos de contactos que ya se ha mencionado en el anterior eslabón, la reflexión y concreción de determinadas acciones necesarias que aparecen en la lógica del tránsito del eslabón reflexión a los diferentes niveles.

Nivel AB.

Se concretan determinadas acciones de capacitación para los actores sociales decisores; se plantea la siguiente lógica.

Tema, objetivos, contenido (sistema de conocimientos, habilidades, valores) evaluación y metodología.

Los diferentes talleres de capacitación fueron recibidos por los docentes y estudiantes que debían incidir en la comunidad.

De los estudiantes:

- Preparación teórica en la conceptualización relacionada con el trabajo comunitario.
- Cómo hacer un sondeo participativo comunitario, profundizando en el método investigación, acción participativa.

- Comunicación comunitaria. Relaciones interpersonales.

Docentes:

- Preparación de la metodología IAP.
- Diagnóstico participativo.
- Evaluación y monitoreo del trabajo en comunidades.
- Comunicación, relación interpersonales

FASE INTERACTIVA.

En esta fase se produce un interactivo comunitario; en el tejido social cada sujeto desempeña determinado rol, esta posición hace que se vaya humanizando el proceso educativo comunitario; siendo cada vez más efectivo el tiempo y el espacio donde se realiza, se construye y reconstruye dialécticamente y de forma constante en el presente, pero con un arsenal de historia de vida, se trazan y trasforman en lo necesario las pautas culturales que los hacen distintivos. Es un proceso que aunque tiene reflejo en la individualidad no ocurre sólo en ella, es junto a los otros, con un aprendizaje social activo para ganar un comportamiento que en la socialización comunitaria refleja un liderazgo y en gran medida cultiva una cultura que distingue la calidad humana en la comunidad, traducida a una sustentabilidad educativa comunitaria.

En el nivel AB.

El eslabón diagnóstico está presente en toda la fase del estudio de caso, al igual que en todos los niveles se da una correspondencia entre esta fase y el eslabón concreción. Revela una interacción comunitaria mediada por un proceso colaborativo-coordinativo, refleja la interacción en la socialización comunitaria; las aspiraciones y la participación mediado por un proceso de enseñanza aprendizaje que posibilita el cambio y fomenta las acciones que lo revelan.

Desde la diversidad que caracteriza el nivel **B** y en interacción directa con los niveles **A-B** y **A** se da todo un proceso de autoeducación comunitaria, donde todos enseñan y aprenden; es precisamente desde la óptica de Marchoni (2001) un punto de partida por lo que el proceso comunitario en el fondo es un proceso educativo.

Organización y ejecución del proceso educativo comunitario, niveles (AB, A y B).

El diagnóstico comunitario debe tener un eje, prioridades compartidas por todos los protagonistas, construcción de su propio proyecto colectivo comunitario. El problema radica en lograr desde la diversidad social comunitaria la integración en una totalidad, discernir sobre lo necesario y común, sobre lo particular y necesario; desde esta visión socializadora promover un sistema de acciones que dado su núcleo educativo infiere un potencial comunitario capaz de dinamizar una praxis transformadora, para ello la comunidad tiene que llegar a producir su diagnóstico, un triple diagnóstico que permita analizar lo subjetivo y objetivo de la comunidad, elegir las prioridades, contenidos y finalidades del proyecto común.

En este proceso el nivel **A** no tiene incidencias como actores sociales, sí como representantes y funcionarios de los diferentes organismos que existen y desde una posición exógena, evalúan y dan sus puntos de vista de la implementación de la estrategia, por lo que la interacción ocurre fundamentalmente entre **AB** (actores sociales decisores; docentes y estudiantes de la facultad de Ciencias Sociales y Humanística) **Nivel B** (Actores sociales de la comunidad Alturas de Buena Vista, ubicados en la circunscripción No. 93).

Desde la diversidad el objetivo supremo es lograr una educación y autoeducación comunitaria que permita gestar su propio desarrollo, por tal razón desde la socialización y en sentido con la coordinación y participación comunitaria en aras de un proyecto común, guiado eficientemente, trasciende hacia compromisos individuales y colectivos que implican un aprendizaje social que genera cambios.

¿Cómo se lleva a cabo el proceso? Se realiza el diagnóstico particular y específico reflejando como base la monografía comunitaria, el cual tiene entre otros los siguientes requisitos:

- Es un producto comunitario por lo que es participativo.
- Los actores sociales decisores se convierten en miembros de la comunidad y desde esta posición orientan el diagnóstico que responde a grupos de edades con enfoque de género.
- Es contextualizado, creativo, sistémico y gradual.

- Se deriva de un trabajo previo; un estudio global y general de la comunidad puede ser realizado a través de una monografía comunitaria.
- Individualizar prioridades para el proyecto común
- Describir las necesidades y problemas globales y de diversas áreas.

Se utilizan diferentes técnicas para el **sondeo participativo comunitario “SPC”**, permite de forma rápida y sistémica identificar los problemas y necesidades, así como fortalezas y potencial activo de la comunidad. Es una reflexión compartida sobre lo que hacen, lo que buscan, lo que aspiran y lo que desean y su orientación hacia la práctica transformadora, con lo que facilita la organización colectiva para mejorar lo práctico al producirse la socialización de la reflexión desde esa práctica.

Algunas de las técnicas en el sondeo participativo comunitario permiten ir construyendo la lógica de la acción:

Visualización del mapa de la comunidad. Es una técnica que toma como referencia el mapa comunitario, se muestra a los comunitarios y a través de una lluvia de ideas se comentan los hechos y lugares con su valor real y perspectiva.

Se precisa objetivo, identificación de las características objetivas y subjetivas de la comunidad.

Relaciones institucionales (Anexo10).

Es un diagrama o mapa que muestra la presencia de agentes e instituciones y su relación con la comunidad.

Sirve para saber qué instituciones están presentes, trabajan o se relacionan de alguna manera con la comunidad. Esto permite racionalizar mejor el uso de los recursos y promover una adecuada coordinación. Se hace mediante una lluvia de ideas en grupo para generar una lista de entidades en orden de importancia y se construye un diagrama indicando la relación que tienen con la comunidad. La importancia de la relación se representa en círculos. En el gráfico, el tamaño del círculo y su cercanía a la comunidad determina el grado de importancia en su relación con esta.

Triple qué comunitario (Anexo11).

Es una técnica que permite conocer; qué tiene mi comunidad, qué no tiene, qué hacer en mi comunidad. Se colocan tres papelógrafos y mediante una lluvia de ideas (es

importante tener presente los diferentes grupos de edades) se van dando respuestas a las tres preguntas. Sirve para conocer por parte de los diferentes actores sociales cuáles son sus impresiones sobre qué se hace en la comunidad, cuáles son sus debilidades y fortalezas y cómo resolver los problemas y satisfacer necesidades.

Pirámides de necesidades-problemas, solución.

Es una técnica que permite situar jerárquicamente las necesidades- problemas y la posible solución, en la base de la pirámide se sitúa el problema o la necesidad y a continuación se van enlazando las soluciones, en forma jerárquica. Permite la participación activa de los actores sociales de la comunidad en la determinación y propuesta de solución de problemas.

Toma de decisiones e identificación de problemas y soluciones.

En esta parte del proceso se analiza, organiza y amplía la información obtenida mediante la aplicación de las herramientas descritas anteriormente, para concretar la identificación de problemas prioritarios, tomar las decisiones más adecuadas para su posible solución y programar la ejecución de actividades.

La actividad se realiza en cuatro pasos:

- Listado y priorización de problemas.
- Soluciones propuestas.
- Análisis de viabilidad.
- Programación de actividades.

Para cada uno de estos pasos se utilizan diferentes herramientas.

Listado de problemas. Con la aplicación de las técnicas anteriores y al tener en cuenta los diferentes grupos de edades y los problemas inherentes a los mismos en relación a las distintas áreas (salud, educación, cultura, jurídicos, educativos, deporte y otros). Se trata con la orientación de los actores sociales decisores para llegar desde lo sociocultural, identificar cuáles son los problemas y necesidades de la comunidad para su posterior solución por parte de ella.

En un primer paso, los actores sociales decisores que actúan como facilitadores conjuntamente con otros actores sociales de la comunidad, revisan cada uno de los trabajos realizados hasta el momento para detectar los problemas más importantes que

ya han sido identificados en ejercicios anteriores. Luego se hace una lista de estos problemas más importantes que pueden ser agrupados por temas, o simplemente, enunciados en el orden en que hayan aparecido. Esta lista se coloca en un lugar visible. En un segundo paso los participantes anotarán en tarjetas individuales aquellos problemas que consideren importantes y que no estén en la lista. Estos se presentan en plenaria, se analizan una por una las tarjetas, se descartan las repetidas y los nuevos problemas identificados se incluyen en la lista.

Priorización de problemas. Es una lista de los problemas priorizados de la comunidad, ordenados de acuerdo a la importancia que les han asignado los participantes del SPC; sirve para calificar el grado de importancia de los problemas sentidos por la comunidad y elegir entre ellos el problema más importante sobre el cual se puede tomar decisiones. Por votación individual, de forma oral o escrita, se les dará un orden a cada problema, se realiza un escrutinio donde se cuentan los votos y orden según la votación obtenida.

Soluciones propuestas. Es una relación de las posibles soluciones que la comunidad encuentre para resolver los problemas prioritarios y satisfacción de necesidades. Sirve para proponer alternativas de solución a los problemas identificados para luego caracterizarlos de acuerdo con su grado de factibilidad o viabilidad. Se presentan los problemas y necesidades ya priorizados y a través de una lluvia de ideas en plenaria se le van dando alternativas de solución, se hace por grupos de edades y teniendo en cuenta el enfoque de género, también puede hacerse por tarjetas y llegar al consenso.

Análisis de viabilidad (Anexo12). La matriz de viabilidad permite analizar las soluciones propuestas, de esta manera tendremos un análisis balanceado cuantitativo-cualitativo de la viabilidad de las soluciones propuestas., se analizan la posibilidad de ejecución y éxito, de las soluciones propuestas.

Permite que los actores sociales analicen ordenadamente las soluciones propuestas desde diferentes puntos de vista y que pueden ser conducidos por actores sociales de las diferentes especialidades, se tiene en cuenta un enfoque interdisciplinario en la determinación para cada acción. Se realiza una matriz donde se incluyen y analizan

diferentes aspectos, entre ellos: sostenibilidad, tiempo, beneficios, costos, recursos, actores sociales, a cada aspecto se le asigna un código que identifica el puntaje

Matriz de programación es un cuadro de diez columnas que recoge los contenidos más importantes para la formación definitiva de la propuesta. Es una herramienta que permite analizar y organizar la información recuperada en la ejecución del SPC, de manera que facilite el deseo y formulación de un proyecto orientado hacia la solución de los problemas considerados prioritarios por parte de los actores sociales comunitarios; es importante situar objetivos, justificación, resultados esperados, indicadores, medios de verificación, actividades, un cronograma de actividades, insumos y recursos necesarios, responsabilidad de ejecución (anexo 13 un ejemplo)

Al aplicar la **triangulación metodológica**, el análisis de los distintos métodos y técnicas para promover el trabajo comunitario, se pudo contrastar los resultados, determinando los problemas, necesidades, jerarquización y las formas y vías de solución permitiendo hacer la matriz de programación

Después de realizado el diagnóstico se procede a la planificación de las diferentes acciones pero ya antes se han jerarquizado los problemas y necesidades.

En toda la acción en la planificación se tiene en cuenta:

- Los líderes comunitarios y sus posibilidades.
- La interdisciplinariedad en el abordaje de los problemas.
- Los recursos con que se dispone.
- Qué se pretende transformar y hasta dónde llegar.
- Tiempo y espacio disponible para la realización de las acciones.
- Enfoque de género en la realización del sistema de acciones

También se tienen en cuenta *tres vertientes claves*:

- Empleo de procedimientos de la investigación acción; permite la participación de las familias y la comunidad en la determinación y solución de los problemas.
- Vías y formas a utilizar para el trabajo
- Selección, adecuación o creación de las técnicas

En talleres vivenciales y con la participación de actores sociales de los niveles **B** y **AB** se determinan las acciones a desarrollar; tienen como características en todos los

casos un proceso de capacitación que permite el desarrollo de conocimientos y habilidades en determinadas áreas y a la vez que se instruyen y educan los actores sociales participantes se convierten en multiplicadores de este mismo proceso.

También para la programación, ejecución y evaluación del proceso educativo comunitario se utilizó como estrategia la triangulación múltiple, en tanto se combinan los resultados de la triangulación metodológica, de fuentes y de datos, dentro de esta última se realizó la triangulación de tiempo y la de espacio, posibilita el análisis de la promoción del trabajo comunitario y su contribución a la educación comunitaria. Para la triangulación se tiene en cuenta los indicadores de **procesos, resultados e impactos** que se construyen para el desarrollo y evaluación de esta investigación y que están presentes en todo el accionar del estudio de caso y en los eslabones reflexión, concreción y retroalimentación que desde el II capítulo en la estrategia han transitado por los diferentes niveles de sistematización, **A, B y AB**

Lo anterior permitió identificar los problemas fundamentales por grupos de edades y generales:

- Motivaciones y participación de las familias en la solución de problemas.
- Falta de actividades culturales y deportivas.
- Manifestaciones de alcoholismo en jóvenes y adultos.
- Falta de pavimentación de las calles.
- Falta de existencia de alcantarillado.
- Viviendas en mal estado.
- Problemas de convivencia familiar: Problemas comunicativos.
- Pobre educación sexual.
- Existencia de un gran número de exreclusos que no son acogidos en la comunidad.
- Débil trabajo de orientación comunitaria con los discapacitados de diferentes edades.
- Mujeres amas de casa sin aportar significativamente a la comunidad.
- Pobre participación de los comunitarios en las diferentes actividades.

El diagnóstico también posibilitó determinar los líderes comunitarios en determinadas áreas del saber y diseñar programas, estrategias y sistema de acciones a desarrollar en

la comunidad, los cuales han sido realizadas por parte de los actores sociales y dirigidos en gran medida por los actores sociales decisores o por promotores y/o facilitadores de la comunidad.

El grupo científico y estudiantes en prácticas de diferentes carreras desempeñan un rol fundamental en la orientación y guía de determinadas acciones. Participaron 12 estudiantes de la carrera de Ciencias Agropecuarias, 14 de Cultura Física, 23 de Estudios Socioculturales, siete de Medicina, 11 de Pedagogía, 12 de Contabilidad y Finanzas, seis de Derecho; una construcción conjunta con los comunitarios y docentes investigadores les permitió hacer tesis de grado, trabajos de curso y prácticas docentes. Es significativo poder mostrar los resultados en la propia comunidad a través de talleres y jornadas científicas comunitarias, donde el diálogo, compartir saberes en una participación que modela la acción, pero no cualquier acción, sólo aquella dirigida a transformar, educar y mostrar el camino hacia un poder dar, aprender, recibir en un interactuar subjetivo-objetivo promueve un movimiento hacia una educación para la sustentabilidad educativa en la comunidad.

Áreas donde se materializan programas y determinadas acciones

- Sistema de acciones para el trabajo preventivo en el uso y consumo de sustancias estupefactas (drogas, alcohol)
- Estrategia para la reinserción laboral de los exreclusos en la comunidad
- Estrategia para la inserción de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales a la comunidad. Se fundamenta en la participación en círculos de adolescentes y jóvenes, actividades deportivas, culturales
- Programa de capacitación en artesanía para niños, jóvenes con necesidades educativas especiales y mujeres de la comunidad. Guiados por un promotor de la propia comunidad se desarrollan acciones de capacitación en dos talleres comunitarios, donde se moldea el barro con un total de 27 participantes, se realizan diferentes objetos y se desarrollan dos talleres de tejidos con fibras de yarey, para un total de 48 participantes.

Las mujeres amas de casa se agrupan en tres talleres: tejidos: 53, participantes, trabajo con el barro: 38, trabajos con el yarey: 121, participantes

- Programa para fomentar una cultura integral de las ama de casa. Con carácter interdisciplinario se abordan temas de Psicología, Pedagogía, Derecho, Cultura alimentaria; la vía que se utiliza es la casa de orientación a la familia en la comunidad.
- Programa de capacitación familiar en salud comunitaria. Se realiza con estudiantes a los que se han capacitado como actores sociales decisores, con docentes y potencialidades de la propia comunidad.
- Programa de capacitación a líderes comunitarios. Es significativo cómo a partir del diagnóstico se determinan aquellos comunitarios que tienen desarrolladas capacidades o que tienen aptitudes para ser protagonistas en determinadas áreas y en consecuencia se ejecutan programas de capacitación. El valor fundamental radica en poder potenciar las zonas de contactos el movimiento ZOCIPC lo que permite este capacitar constante, desarrollar valores, motivos, intereses, fomentar la creatividad que permita de forma independiente a los integrantes de la comunidad, desde esta posición, ir programando acciones de cambios y con ello funcionar como actores sociales decisores.
- Programa de capacitación familiar en el ahorro del agua y el enfrentamiento a la sequía. Se realiza a través los demás programas de capacitación y educación comunitaria.
- Programa de capacitación y de actividades en deporte comunitario. Los estudiantes de Cultura Física (14) han fomentado determinados deportes según los intereses de la comunidad; béisbol, voleibol y baloncesto, además el rescate de juegos tradicionales, especialmente para la tercera edad.
- Programa de capacitación y de organización de los grupos artísticos de la comunidad. Desde la diversidad se fomenta un accionar colectivo y dirigido por promotores y facilitadores de la propia comunidad; en todas las edades existen formados y capacitados grupos artísticos con diferentes manifestaciones, los cuales desarrollan cada determinado período actividades desde sus propias realidades.
- Desarrollo de una escuela de padres y madres para el fomento del rol educativo de las familias en la comunidad. Es significativo el rol desarrollado por los diferentes

actores sociales en la capacitación a los padres y madres en la comunidad, lo que posibilita potenciar su rol educativo con sus hijos y entre los diferentes sujetos sociales. **La dinámica variante pedagógica de enseñanza- aprendizaje de actor social a actor social** ha sido efectiva en el proceso educativo de las familias

- Sistema de acciones para el rescate de la cultura culinaria de la comunidad. Con la orientación de tres actores sociales de la universidad y facilitadores de la comunidad se rescatan las tradiciones alimentarias significativas de la identidad y cultura en la comunidad.

FASE POSTACTIVA.

Esta fase es sustantiva. En ella se reflejan los resultados de las anteriores, se conoce hasta donde se ha llegado, revela las siguientes características:

- Refleja cómo se ha cumplido, la calidad del programa o sistemas de acciones de las fases anteriores y el grado de participación de los diferentes actores sociales.
- Caracteriza la evaluación, teniendo como puntos de atención la pertinencia, el rendimiento, efectos y sostenibilidad de los resultados del proceso de educación comunitaria.
- Enseñanzas aprendidas; prácticas mejoradas, desarrollo sociocultural de la comunidad.
- Grado de generalizaciones de los lineamientos estratégicos que propician el éxito y el autodesarrollo y educación comunitaria.

Es esencial llegar a describir cómo se ha dado el proceso evaluativo; es sistemático de recolección y análisis de la información, destinado a describir la realidad y emitir juicios de valor sobre su adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones. Evaluar es participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura evaluativo, donde los propios actores sociales encargados de dirigir y realizar las acciones son también protagonistas de todo el proceso evaluativo. Este se va realizando en el tránsito por todas las fases y eslabones pero en esta es más significativo.

Dentro del contexto del monitoreo y de evaluación la retroalimentación es al mismo tiempo un producto y un proceso, en cuanto a un producto se refiere a la información que genera mediante el monitoreo y la evaluación y son transmitidas a las partes para quienes pueda resultar pertinente y útil. Comprende las comprobaciones, conclusiones, recomendaciones y enseñanzas extraídas de la ejecución de programas, proyectos o sistema de acciones.

En cuanto al proceso, la retroalimentación implica la organización y presentación de la información pertinente en forma adecuada; la difusión de esta información entre los actores sociales y, sobre todo, la utilización de esa información como base para la toma de decisiones y la promoción del aprendizaje y el desarrollo educativo en la comunidad. La retroalimentación es un proceso de doble dirección que especifica la interactividad entre los actores sociales de los diferentes niveles, supone también un proceso de retroalimentación sobre la retroalimentación con el fin de garantizar la calidad del proceso de educación en las comunidades y se visualiza desde la fase uno del estudio de caso, aunque con mayor énfasis en esta.

Los resultados obtenidos en la comunidad fueron evaluados por diferentes vías y tipos de evaluaciones:

- Evaluación interna o autoevaluación, realizada por los propios actores sociales de la comunidad y los que inciden directamente en la educación comunitaria.
- Evaluación externa o independiente, realizada por representantes de organismos, organizaciones correspondientes al nivel o por actores sociales del nivel **A**, así como por visitantes (Anexo14).

La evaluación interna o autoevaluación: Se realiza en el accionar del proceso investigativo (2000 - 2006) y se refleja en los tres proyectos de investigación: Transformación y educación de la comunidad. Proyecto Girasol I, II y III. Con las mismas técnicas que se realiza el diagnóstico se van aplicando sistemáticamente, con talleres vivenciales en los que participan los actores sociales de la comunidad, en ocasiones dirigidos por facilitadores de la propia comunidad o actores sociales decisores que pueden ser estudiantes o profesores investigadores de la universidad.

La evaluación y sus resultados están ilustrados en dos cintas de videos. Se pueden plantear los siguientes resultados significativos:

La evaluación externa o independiente ha sido realizada por determinados especialistas.

- Ministerio de Educación Superior (2003), entrevistas colectivas en la comunidad a actores sociales.
- Expertos de diferentes países que han visitado la comunidad en ocasión de efectuarse en la universidad los eventos III Taller Internacional de Desarrollo de Comunidades Urbanas y Rurales. COMUR 20003, I y II FORO Iberoamericano de Orientación Educativa. FIDOE 2004 y 2006
- Pasantía de 23 estudiantes y 4 docentes de la carrera de Psicología de la Universidad Iberoamericana de León México (Mayo 2002), existen las impresiones en cinta de video. (Anexo 15)
- Evaluación de resultados en el Balance Anual de Ciencia y Técnica de la universidad; premio al mejor resultado investigativo de aporte social, años 2001, 2003 y 2005
- Premios CITMA, obtenido por investigadores actores sociales de diferentes áreas del saber y que son actores sociales del nivel **AB**:
 1. Educación de la comunidad a través del método investigación acción. Autora: Aída Rosa Gómez L (2001).
 2. Manual práctico para realizar un sondeo participativo comunitario. Autora: Aída Rosa Gómez L (2003).
 3. La inserción laboral de los discapacitados en la comunidad. Autora: Ana Rosa Aguilera Rodríguez (2003).
 4. Alternativa metodológica para el trabajo en la zona de desarrollo próximo de los niños con necesidades educativas especiales en la comunidad. Autor: Pedro Pérez Silva (2003).
 5. Cómo rescatar la cultura autóctona de la comunidad Alturas de Buena Vista. Autora: Matilde Richards Brooks (2004).

6. La identidad social comunitaria como fundamento para el autodesarrollo comunitario. Autora: Aída Rosa Gómez Labrada (2004).
7. Reinserción de los sancionados penalmente en la comunidad. Autor: Egil Ramírez Bejerano, (2005).
8. Aplicación de una metodología para la promoción del trabajo comunitario. Autora: Aída Rosa Gómez Labrada, (2005).
9. Una escuela de padres y madres como vía para potenciar el rol educativo en la comunidad. Autora: Liudmila Batista Fadiño (2005)
10. Sistema de acciones para fomentar la cultura jurídica de los actores sociales en la comunidad. Autora: Ana Rosa Aguilera Rodríguez (2005).

Vías para la divulgación de resultados:

- Divulgaciones a través de eventos científicos en la comunidad y de carácter internacional(más de 30 eventos de carácter internacional) así como publicaciones en diferentes revistas planas y electrónicas en memorias CD-R y libros especializados en la temática (más de 35 publicaciones), participaron actores sociales del los niveles **B** y **AB**.
- Generalización de resultados en la comunidad San Pedro de los Hernández León Guanajuato, México, Junio a Julio del 2003 (Anexo 16).
- Generalización de resultados en comunidades de diferentes municipios de la provincia (Las Tunas, Amancio, Puerto Padre, Majibacoa) Los estudiantes de las carreras de Psicología, Cultura Física y Estudios Socioculturales de los dos modelos pedagógicos; universalización y universidad central han realizado trabajos de diplomas(ocho) y trabajos de cursos(23) en las comunidades, presentando los mismos en las propias comunidades en talleres y jornadas científicas comunitarias, fomentando un proceso caracterizado por un aprendizaje reflexivo, participativo y dialogado, donde comparten saberes los actores sociales de la comunidad, los estudiantes y docentes de la universidad y transitan hacia una sustentabilidad para la educación comunitaria.
- Generalización de resultados a través del proyecto de investigación **Yahima**, financiado por una ONG HIVOS, se extiende a todo el municipio Majibacoa.

- Desarrollo de talleres científicos comunitarios con las exposiciones de las experiencias de estudiantes, docentes, profesionales, familias y comunidad en general.

En la evaluación se ha considerado determinados indicadores, “elementos que tienen la función de proporcionar las medidas de calidad, cantidad y tiempo que se usarán para la evaluación del éxito o del fracaso en los proyectos con enfoque de marco lógico” (Molina, Joaquín, citado por CIE Graciela Bustillo 2003). “Instrumentos de medición que permiten realizar una valoración en cuanto el perfil alcanzado por un gestor o por los gestores de un proceso de desarrollo comunitario si se aleja o acerca al perfil idóneo (o modelo teórico) construido para establecer la comparación valorativa... son parámetros que permiten establecer la medición de las capacidades desarrolladas por los actores del desarrollo comunitario” (Martínez, Elena, citado por CIE Graciela Bustillo 2003).

Desde una mirada pedagógica se puede plantear que los indicadores evaluativos en un proceso educativo comunitario, son elementos que promueven en los actores sociales y sujetos implicados, estados reflexivos y valorativos sobre los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo que emerge producto de un accionar protagónico del propio tejido social comunitario, dichos indicadores están presentes en todo el accionar en la comunidad desde el punto de llegada y partida hasta el de reanimación; este es parte de todo el proceso educativo en la comunidad en la medida que se produce la interacción, se da un proceso evaluativo que va reflejando, entre otros, la estimulación del pensamiento, la independencia, motivaciones, calidad y validez de las acciones, por lo que se reestructuran y plantean nuevas vías y acciones. Es un proceso continuo que tiene como especificidad la actuación para un aprendizaje significativo comunitario.

Existen diferentes clasificaciones para asumir los criterios evaluativos. En esta investigación se asumen los planteados por el colectivo de autores del CIE Graciela Bustillos (2003), indicadores de **procesos** cuando promueven la valoración de cómo se ha educado, en función de cómo se debía hacer. De **resultados**, cuando promueve la valoración de lo que se ha logrado o no, en función de los objetivos previstos, o cambios sucedidos. De **impactos**, cuando promueven la valoración de las

consecuencias que ha tenido el proceso evaluado, para las personas que han participado y para su entorno.

Estos criterios, desde esta investigación, se fundamentan en la dimensión socialización comunitaria y de acuerdo a su objetividad se plantean determinados indicadores.

Criterios para evaluar el proceso:

I. Interactividad de los actores sociales en la comunidad.

- Cooprotagonismo
- Desde lo integracional respeto a la diversidad
- Liderazgo democrático de los actores sociales decisores. Si desde sus posiciones como orientadores y guías, para las diferentes acciones educativas fomentan la participación en la toma de decisiones y la coordinación.
- Unidad de lo cognoscitivo y afectivo. Si los actores sociales decisores o multiplicadores muestran desarrollo de capacidades, habilidades, conocimientos en sus áreas del saber y esto trasciende al desarrollo de motivos, sentimientos, tensiones positivas en los demás actores sociales.

II. La autoeducación y autoevaluación de los actores sociales en la comunidad.

- Si se produce percepción positiva o negativa de sí y del otro y su influencia en el aprendizaje y educación comunitaria.
- Dado lo perceptivo si existen correspondencias con las valoraciones, significados y aporte a la vida comunitaria.
- Implicaciones de los actores sociales en un proceso colectivo y de aprendizaje y enseñanza según las necesidades.

III. La construcción del conocimiento desde posiciones endógenas.

- Si se tiene en cuenta el contexto, identidades y vida cotidiana.
- Abordaje desde lo individual y colectivo, según las particularidades de los actores sociales.
- Si los propios actores sociales reciben y transmiten acciones de enseñanza aprendizaje.
- Si al desarrollar cualquier acción en la comunidad se tienen en cuenta las necesidades y problemas de los actores sociales.

- Si se destacan valores comunitarios como pertinencias, responsabilidad e integridad.
- Si los actores sociales decidores son de precedencia exógena, cómo guían la orientación y educación desde posiciones endógenas.

IV. Métodos y técnicas que se utilizan en el proceso de educación comunitaria.

- Adecuada selección, en correspondencia con las edades, contexto, características socioculturales de los actores sociales.
- Uso adecuado de las técnicas, tiempo y espacio
- Si permiten la construcción del conocimiento de forma colectiva y participativa.

V. Formas organizativas para la ejecución de las acciones.

- Si se corresponden con las edades y características de los diferentes actores sociales.
- Diferencias de roles.
- Atención a los conflictos e individualidades.
- Espacio y tiempo, si es adecuado y oportuno.
- Clima sociopsicológico
- Si se aprecia metodología adecuada y dominio de la misma por parte del facilitador.
- Si propicia la participación y motivaciones de los actores sociales participantes.

Criterios evaluativos para evaluar los resultados.

I. Apropiación de conocimientos:

- Si se ha logrado un proceso de aprendizaje según los resultados del diagnóstico
- Si la visión educativa y transformadora ha tenido un enfoque interdisciplinario e integrado en el abordaje de los problemas y necesidades.
- Si los actores sociales endógenos son capaces de diseñar organizar y ejecutar proyectos y programas cuyas acciones respondan a sus necesidades e intereses y con una visión integradora.
- Si existen líderes comunitarios preparados en diferentes áreas del saber.

II. Integracionalidad.

- Si se ha logrado a partir del respeto a la diversidad y el accionar horizontal de los diferentes actores sociales.

- Si los actores sociales decisores desempeñan el rol educativo y fomentan el trabajo en grupo.
- Si las acciones proyectadas según las necesidades y problemas de los actores sociales son abordadas por diferentes áreas del saber.
- Si se observa cultura integracional en el proceso de educación comunitaria.

III. Autodirección y autogestión.

- Si el proceso de educación y capacitación ha posibilitado que los actores sociales endógenos queden preparados para desde sus propias realidades los actores sociales diseñen programas y proyectos
- Que los grupos y promotores de diferentes áreas del saber que se forman y desarrollan en la comunidad pueden continuar reflexionando, creando y sobre esta base proyectar nuevas acciones.

Criterios evaluativos para evaluar impactos.

I. Generalización y divulgación de los resultados a través de diferentes vías:

- Participación en eventos en diferentes instancias.
- Publicaciones en revistas, libros y CDR.
- Realización de eventos y talleres científicos e la comunidad.

II. Evaluaciones positivas por parte de funcionarios de organismos y organizaciones exógenos.

- Evaluaciones de las organizaciones municipales, provinciales y nacionales
- Evaluaciones por parte de los órganos del poder popular a diferentes instancias.
- Evaluaciones por parte de otros funcionarios o expertos en comunidades.

III. Posibilidades de autodirección de la comunidad para el diseño, programación y desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fortalecer la educación mediante una praxis transformadora comunitaria.

- Ejecución de acciones independientes por los actores sociales de la comunidad.
- Desarrollar, desde lo endógeno, acciones integradas donde para su abordaje se tenga en cuenta el rol de diferentes actores sociales de distintas áreas.

- Que la comunidad de forma independiente sea capaz de proyectar su desarrollo y educación a partir de estrategias promovidas por sus propios actores sociales decisores para guiar, orientar y promover la participación y el aprendizaje social.

Análisis reflexivo de los resultados:

- Se producen transformaciones en los actores sociales de la comunidad en el orden del conocimiento, vías para lograr mejor actuación en la comunidad y en la atribución de significados relacionados con los propios miembros, con la familia, y con los actores sociales exógenos.
- Los métodos y técnicas utilizados en la determinación y solución de necesidades y problemas el rol desempeñado por los actores sociales decisores, unidos al protagonismo comunitario, a lo integracional en el desarrollo de programas y acciones, funciona como mecanismo que dinamiza el proceso educativo en la comunidad.
- Las acciones de la estrategia educativa instrumentada en la comunidad logra:
 1. Promover un trabajo interdisciplinario entre diferentes actores sociales, al demostrar la riqueza e integralidad en el abordaje de los problemas comunitarios.
 2. Desarrollar un proceso de aprendizaje social que tiene como centro un proceso de educación comunitaria.
 3. La capacitación a los actores sociales y a líderes de la comunidad como fundamento necesario para la autodirección y el consecuente despliegue educativo y liderazgo comunitario
 4. El desarrollo de motivos, sentimientos y emociones positivas hacia un accionar protagonista y colaborativo en la comunidad.
 5. Contribución con el desarrollo de conocimientos y valores profesionales en los estudiantes de la universidad que se desempeñan como actores sociales decisores.
 6. La validez de los resultados investigativos factibles y mostrados en diferentes eventos, publicaciones, premios obtenidos, generalizaciones incluyendo otros países.

7. Promover la capacitación y análisis reflexivo conjunto entre funcionarios de la Asamblea Municipal y Provincial de los órganos del poder popular y actores sociales del Centro Universitario de Las Tunas.
8. Desde lo extensionista ubicar a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanística como protagonista en un proceso educativo comunitario, donde la percepción y valoración por parte de los actores sociales A, B y directivos de organismos y organizaciones es relevante en aras de dinamizar en otras comunidades estas experiencias.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO III.

- Con el estudio de caso se pudo constatar, a través del **sondeo participativo comunitario**, las necesidades y problemas de los actores sociales de la comunidad y la propuesta de acciones para la solución, expuestas en los análisis reflexivos en cada una de las fases lo que permite demostrar la funcionabilidad del modelo pedagógico y de la estrategia educativa lo cual contribuye al proceso de educación comunitaria y a la sustentabilidad de dicho proceso.
- La implementación de la estrategia elaborada, como concreción del modelo pedagógico para la educación comunitaria, donde los actores sociales decisores son estudiantes y profesores de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas del Centro Universitario de Las Tunas, reveló el carácter pedagógico y metodológico de la Matriz de Procesos y Eslabones en la concepción y desarrollo de la educación comunitaria desde la dimensión socialización comunitaria.
- A partir de la estrategia se derivaron las tareas desde los **niveles A**, actores sociales exógenos, **B**, actores sociales endógenos, **AB** actores sociales decisores, en los eslabones, diagnóstico, concreción y retroalimentación, en los cuales se puso de manifiesto el carácter sistémico de la dirección del proceso de educación comunitaria.
- La aplicación de la estrategia educativa de promoción del trabajo comunitario revela su importancia como un proceso promocional en el que se despliega la praxis comunitaria, con un carácter educativo y formativo, al gestar desde la socialización comunitaria el aprendizaje y educación que involucra al tejido social en el fomento de la sustentabilidad de la educación comunitaria.

CONCLUSIONES GENERALES

La investigación realizada permite arribar a las siguientes conclusiones:

- El estudio epistemológico y las investigaciones realizadas permitió determinar que la educación comunitaria es un proceso que está constituido por factores esenciales, entre los cuales existen relaciones bajo las condiciones de vida cotidiana, identidad, cultura y en un contexto comunitario y las particularidades de las relaciones entre los agentes que actúan en un proceso de aprendizaje y promoción social.
- El modelo pedagógico para la educación comunitaria se fundamenta en la Teoría Holística Configuracional de los procesos sociales, en el cual se determinan tres dimensiones: diversidad social comunitaria, integración social comunitaria y socialización comunitaria como resultante de las relaciones dialécticas de las configuraciones que las comprenden. La contradicción dialéctica que se establecen entre las dos primeras se sintetiza en la tercera, permite que emerja una cualidad de orden superior: la sustentabilidad del proceso de educación comunitaria.
- La socialización comunitaria como dimensión que despliega la estrategia para la promoción del trabajo comunitario en la que se fundamentan los eslabones: diagnóstico, concreción y retroalimentación y transitan por los niveles **A, B y AB**, refleja las aspiraciones y participación comunitaria, potencia el tejido social en un interactivo que fundamenta un potencial creativo y la sustentabilidad del proceso educativo comunitaria.
- El modelo pedagógico y la estrategia permiten diseñar y aplicar acciones desde la socialización comunitaria, respeta la diversidad social y logra la integración para un proceso educativo que se identifica con el liderazgo comunitario, de ahí su carácter flexible y dinámico como vía dialéctica, reflexiva, dialógica, participativa que permite un comportamiento social activo y positivo.
- La investigación aporta como contribución a la investigación y práctica, un modelo pedagógico y una estrategia para la promoción del trabajo comunitario, que tienen como pilares la aplicación de la Teoría Holística Configuracional determinando dimensiones y eslabones que se concretan en la dimensión socialización

comunitaria, donde el movimiento **ZOCIPC** genera todo un proceso de desarrollo de conocimientos y habilidades de manera que identifica y cualifica cultura, valores que trascienden a una sustentabilidad del proceso de educación comunitaria.

- Como parte de la contribución teórica de la investigación se definió el concepto **zonas de contactos interaccionarles de potencialidades comunitarias “ZOCIPC”** que promueven ascendentemente conocimientos, habilidades, cualifica valores y traza pautas culturales las cuales permiten que el proceso educativo fluya como una realidad que dinamiza la sustentabilidad de dicho proceso.
- La investigación muestra la lógica del método de trabajo educativo en la comunidad siendo factible su aplicación por diferentes actores sociales quienes con propósitos específicos dinamizan la promoción del trabajo comunitario.
- Los resultados alcanzados en la comunidad Alturas de Buena Vista del municipio de Las Tunas que siguiendo en este estudio de caso, solo abarca hasta el nivel de integración, alcanzado desde lo sociocultural por lo que quedan múltiples aristas que desde el proceso de educación comunitaria deben ser investigadas para contribuir con un enfoque más totalizador del desarrollo comunitario.

RECOMENDACIONES

La tesis genera varios problemas de investigación entre los que consideramos importante recomendar para su estudio y profundización los siguientes:

1. Las relaciones que se establecen en las zonas de contactos de potencialidades educativas ZOCIPC deben seguir estudiándose con el fin de profundizar en las regularidades y leyes que rigen ese proceso.
2. Desde la Asamblea Provincial y Municipal del Poder Popular, orientar un trabajo en la base que conjugue la capacitación con la acción educativa.
3. Profundizar cómo desde la dimensión curricular a través del proceso docente educativo de la universidad y otras instituciones educativas, pueden diseñarse estrategias que impliquen la necesaria acción en las comunidades.

BIBLIOGRAFÍA

1.	Abranova, N. y otros: La dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación, Tomo II, Ed. Ciencias Sociales, 1985.
2.	Acebo Rivera, Mayra: La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de América, Tesis Doctoral, Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba, 2005.
3.	Alba, R. M. y otros: Curso de Especialización en Desarrollo Comunitario, CENAPEM, La Habana, Cuba, 2001.
4.	Alfaro, R. M.: ¿Participación para qué? Diálogos de comunicación, Edición FELAFALS, Lima, Perú, 1998.
5.	Almaguer, R. y otros: Cuaderno de Trabajo. Comunidad y desarrollo. Teoría y práctica de nuestros días, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, La Habana, Cuba, 2001.
6.	Alonso, M y otros: Metodología de investigación cualitativa. Selección de textos, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
7.	Altamirano, C., (Director): Términos críticos de sociología de la cultura, Ed. Paidós, Buenos Aires, 2002.
8.	Álvarez de Zayas, C. M.: Epistemología educativa, Ed. Universidad de Sucre, Bolivia, 1995.
9.	_____ : Hacia una Escuela de Excelencia, Ed. Academia, La Habana, 1996.
10.	_____ : La Escuela en la vida, Ed. MES, La Habana, 1993.
11.	_____ : La Pedagogía como ciencia, 1999.
12.	Alvin, B., Comunidad, 1972.
13.	Amador Martínez, A.: Educación y Socialización: Unidad de Acción, www.monografias.com
14.	Ander-Egg, E.: Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad, B. Aires, Humanitas, Argentina (1982), 338 pp.
15.	_____ : El desafío de la reconceptualización, Ediciones Humanitas, España, 1984.
16.	_____ : Cómo elaborar un proyecto comunitario, Ediciones LUMEN/ HUMANITAS, Buenos Aires, Argentina, 1998.
17.	_____ : Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Ed. Ateneo, México, 1988.
18.	_____ : Metodología y práctica de la animación sociocultural, Ed. Marsiega, Madrid, España, 1999, 165 pp.
19.	_____ : Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad I, ¿Qué es el desarrollo de la comunidad? 33 Edición corregida, ampliada y mejorada, Ed. Lumen-Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1999, 142 pp.
20.	Arés Muzio, P.: Aspectos básicos del trabajo con grupo, El trabajo grupal, Colección Educación Popular de Cuba # 3, Ed. Caminos, Ciudad de La Habana, 1997.

21.	Arias Brito, H.: La comunidad y su estudio. Personalidad, Educación y salud, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
22.	Barreix, J. B. y S. Castillejos: Metodología y Métodos en la Praxis Comunitaria, Ed. Fontamara, S.A. México, 2002.
23.	Barrios Osunos, I.: Una Investigación en busca de la transformación grupal, Asociación de Pedagogos de Cuba, 2001.
24.	Batten, T. R.: Las comunidades y su desarrollo, Estudio introductorio con referencia especial a la zona tropical, 3ra. Edición, Fondo de cultura económica, México, 1969.
25.	Bellido Aguilera, R.: "El oro nuevo". José Martí en la Educación Popular, Ed. Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos", Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 2003.
26.	Bendicho, M. y otros: Memorias del Taller de extensión, CD-ROM Universitaria, Universidad 2006.
27.	Berga, A. M. (1989): Los sistemas de economía social en la perspectiva del desarrollo rural endógeno, II Simp. Coop. Des. Rural, Zaragoza.
28.	Blanco Pérez, A.: Introducción a la sociología de la Educación, La Habana, ISP "Enrique José Varona", 1997, (Soporte electrónico).
29.	Bolívar, N. y otros: Nación e identidad. Revista Temas. No.1, 95-116, enero-marzo, 1995.
30.	Bozhovich, L. I.: Personalidad, su formación en la edad infantil. Ed. Pueblo y Educación, 1976.
31.	Cabrera Salort, R.: Bernal del Riesgo y su búsqueda de una universidad cubana. Conferencia Magistral. Primer Taller Nacional de Extensión Universitaria y Comunidad. ISP "Félix Valera", Villa Clara. 1994.
32.	Calviño, M. A.: "Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas" Ed. Academia, La Habana, 1998.
33.	Carralero, R.: "Acerca del concepto de promoción", Revista Temas #18 1989.
34.	Carranza Valdés, Julio. Cultura y desarrollo. Algunas consideraciones para el debate. La Habana. Revista Debates Americanos. No. 7-8, 69-80, enero-diciembre, 1999.
35.	Castellanos Simons, B. "Enseñar y aprender en la escuela". La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2002.
36.	Castellanos Simons, B.: "La Comprensión de los procesos de aprendizaje: apuntes para un marco conceptual". En soporte magnético. La Habana, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", 1999.
37.	Castellanos, D.: Educación, Aprendizaje y Desarrollo, material impreso. Pedagogía 2001.
38.	Castillejo, B. S.: Metodología y método de la praxis comunitaria. Ed. FONTAMARA. México, 1998.
39.	Castillo, J.: La labor social en la comunidad. FMC, Ciudad de La Habana, 1986
40.	Castro Ruz, F.: Discurso pronunciado en el XII Seminario Nacional de Educación, febrero de 1989.
41.	_____ : Discurso en la clausura del Primer Congreso Internacional

	de Cultura y Desarrollo el 11 de junio de 1999. La Habana, Ed. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, 1999.
42.	_____: Discurso de clausura de la Conferencia Internacional Por el Equilibrio del Mundo el 29 de enero de 2003. p. 33-46. En Por el equilibrio del mundo. La Habana, Ed. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, 2003.
43.	_____: Discurso pronunciado en el encuentro del Alba, Palacios de convenciones 2005.
44.	Castro Díaz Balart, Fidel: Ciencia, Tecnología y Sociedad. Hacia un desarrollo sostenible en la era de la globalización, Ed. Científico-Técnica. La Habana, 2003.
45.	Cembranos, F. y otros: La Animación Sociocultural: Una propuesta metodológica. Ed. Popular, S. A., Madrid, España, 1992, 238 pp.
46.	Centro de Investigaciones de la Economía Mundial (CIEM) Investigación sobre el Desarrollo Humano en Cuba, 1996".Edit. Caguayo S.A., La Habana, 1997
47.	CIE Graciela Bustillo La IAP Un proceso de aprendizaje. IV Encuentro de experiencias de trabajo comunitario. Noviembre 2001.
48.	_____: Selección de lecturas sobre Investigación – Acción - Participación." Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 1999.
49.	_____: "Selección de Lecturas sobre Educación Popular". Asoc. De Pedagogos de Cuba, La Habana, 1999.
50.	_____: "Selección de Lecturas sobre Trabajo Comunitario". Asoc. De Pedagogos de Cuba, La Habana, 1999.
51.	_____: Para evaluar nuestras practicas, San Antonio de los Baños, material impreso, 2003.
52.	Colectivo de Autores del Proyecto Unicornio. El Diagnóstico en los Estudios Culturales de Comunidades. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2000. (Material inédito)
53.	Colectivo de Autores: Procesos socioculturales y participación. Edición Popular S.A. Madrid, 1989.
54.	Colectivo de Autores: El Proyecto Social Cubano: desafíos actuales. (Material impreso). Universidad Central de Las Villas, 1995.
55.	Colectivo de Autores: Desarrollo comunitario y cambio social. Instituto de Investigaciones económicas y sociales. Universidad Central de Venezuela, 1969.
56.	Colectivo de Autores: Proyecto de Trabajo Comunitario Integrado, MINED, La Habana, 2000.
57.	Collazo, B. D; Puentes, M. A.: La Orientación en la Actividad Pedagógica. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 2001.
58.	Compendio de Pedagogía / Gilberto García Batista... [et. al.]. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2002.
59.	Consejo de Iglesias de Cuba. Administración de Proyectos. Una herramienta para el desarrollo comunitario. Ediciones CIC-DECAP, La Habana, 2002
60.	Constitución de la Republica de Cuba, Capitulo XII Artículo 104.
61.	Costa, M. y E. López: Salud comunitaria, Ed. Martínez Roca S.A., Barcelona,

	1987.
62.	Cruz A. S, [et al.]: Ejecución de un proyecto de investigación integración Escuela Comunidad. Ed. Itlalgráfica S. A., Venezuela 1998.
63.	Cucco, M.: Bases teórico-metodológicas y conceptuales para un abordaje en metodología de intervención comunitaria. Artículo circulante del Centro de Formación e Investigación "Marie Langer", Madrid, España, 1995.
64.	_____: Programa de Escuela para Padres. – E. O. E. P. Artículo circulante del Centro de Formación e Investigación "Marie Langer". Asociación Científica para el desarrollo de la atención primaria en salud. Madrid, España, 1995.
65.	D'Angelo Hernández, O.: Cuba y los retos de la complejidad. Subjetividad social y desarrollo. La Habana. Revista Temas. No. 28, 90-105, enero-marzo, 2002.
66.	_____: Identidad: Integración personal y social desde el Imaginario y la Realidad. La Habana, 1999. (Soporte electrónico).
67.	_____: La subjetividad y la complejidad, procesos de construcción y transformación individual y social [CD-ROM]. En Memorias Hominis '05. La Habana, [s.n], 2005.
68.	De la Riva Fernando: Equipos claves. Gestión participativa de las asociaciones. Ed. Popular S.A., Madrid, 1994.
69.	De La Torre, Carolina: "Conciencia de mismidad: alma de la cultura cubana". La Habana. Revista Temas. No. 2, 111-115, 1995.
70.	_____: Identidad e identidades. La Habana. Revista Temas. No. 28, 26-35, enero-marzo, 2002.
71.	_____: Las identidades. Una mirada desde la psicología. La Habana, Ed. Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana "Juan Marinello", 2001.
72.	De Quiroga, A. P. y otros: Crítica de la vida cotidiana, Tercera edición, Ediciones Cinco, Buenos Aires, Argentina, 1993.
73.	De Souza, M. L.: Desenvolvimento de Comunidades. Ediciones Cortez, Editora Brasil 1993.
74.	Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. Conferencia Mundial de Educación Superior. UNESCO, 1998, 35 Págs.
75.	Del Río Hernández, M.: La participación popular en el proceso de toma de decisiones publicas en el ámbito local comunitario en Cuba. Su régimen jurídico. Tesis doctoral. UCLV/Santa Clara, 2002.
76.	Delora, Jaques: "Del crecimiento económico al desarrollo humano", La educación es un tesoro. Ed. UNESCO, 1996.
77.	Dell'Ordine J. L.: Aprender a aprender. Monografía. http://www.monografías.com/cgi-bin/recomendar.cgi .2000
78.	DePuelles, M. y R. Ulzua: "Educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos" Revista Iberoamericana de Educación. No. 12 OEIA www.campus.del.org .
79.	Díaz, Cecilia: El diagnóstico para la participación, CEP Alforja, Costa Rica, 1995.

80.	Díaz, Beatriz, et. al.: Caracterización del niño en riesgo por condiciones socioeconómicas y familiares adversas, Informe de Investigación, 1990.
81.	Bermúdez Morris, Raquel [Et al.]: Dinámica de Grupo en Educación: Su facilitación / La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2002.
82.	Durkheim, Emile: La educación, su naturaleza, su función; en sociología de la Educación II (Ma. De la Luz Hernández y Fernando Jiménez compiladores) UNAM, México, 1996.
83.	El Cubano de hoy: Un estudio psicosocial / Isabel Monal... [et. al.]. La Habana, Ed. Fundación Fernando Ortiz, 2003.
84.	Elejebarrieta, F.: 1993. Representaciones Sociales. Manual de PSICOLOGÍA SOCIAL. Barcelona s/e.
85.	Engels, F.: Dialéctica de la Naturaleza, La Habana, Ed. Política, 1979.
86.	Escamilla, A. y A. Blanco: Glosario de términos educativos de uso más frecuentes. Profes.net, http://www.profes.net/varios/glosario/principal.htm México, 2002.
87.	Escudero Burrows, E: "Problemas y métodos de investigación en educación personalizada". En Enfoques Educativos. no. 1. Chile, 1999.
88.	Fals Borda, O. et. al: Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con investigación- acción participativa, Ed. CINEP, Santafé de Bogotá, 1991.
89.	Fariñas León, Gloria. L. S. Vygotski en la Educación superior Contemporánea. Perspectiva de aplicación. Material impreso. Curso universidad 2006.
90.	_____ : Maestro para una didáctica del aprender a aprender. Ed. Pueblo y Educación. La Habana 2004.
91.	Fermoso. P.: Pedagogía Social, Ed. Herder, Barcelona, España, 1994.
92.	Fernández Díaz., A.: La interrelación de la escuela y la comunidad en la práctica educativa, Revista del ISP "Enrique José Varona", La Habana, 1996.
93.	_____ : Propuesta metodológica en la interrelación entre los centros docentes y la comunidad, Proyecto Pocito Palmar, Tesis de Grado, ISP Enrique José Varona, La Habana, 1996.
94.	_____ : Interrelación escuela – familia – comunidad y los proyectos comunitarios, en Trabajo Comunitario, CIE Graciela Bustillos, Asociación de Pedagogos de Cuba, 2000.
95.	_____ : La participación en algunas experiencias en la interrelación de los centros docentes con la comunidad en La participación, diálogo y debate en el contexto cubano, Centro de Investigación de la Cultura Cubana Juan Marinello, Ciudad de La Habana, 2004.
96.	Fernández González, A. et al.: Comunicación Educativa. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1999.
97.	Follari, Roberto; Jeannette Hernández y E. Sánchez Peralta: Trabajo en Comunidad: análisis y perspectivas. Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1984, 253 pp.
98.	Freire, Paulo: Educación como Práctica de Libertad, Paz y Tierra. São Paulo, Brasil ,1982.
99.	_____ : Conversando con educadores Ed. Roca Viva, Montevideo 1989.

100.	_____ : An invitecion to conscientizacion and deschooling: a continuing conversation (articulo) Risk, Ginebra, W. C. C 1975.
101.	_____ : “¿Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural”. Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1973.
102.	_____ : “Concientización”. Bogotá, Ed. Asociación P. Educativas, 1972.
103.	Freyre, A. y otros: Epistemología de Comunidades en: Autodesarrollo Comunitario. Centro de Estudio de Comunidades, Ed. Feijoo Villa Clara, 2005.
104.	Fuente, J. (De La): Educación, Antropología y desarrollo de la comunidad. Instituto Nacional Indigenista, México, 1977.
105.	Fuentes Aldana, M.: “Las Teorías psicológicas y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje”. Tomado de INTERNET, 2003. http://www.monografias.com/trabajos15/teorias-psicologicas/teorias-psicologicas.shtml
106.	Fuentes, H: Dinámica del Proceso Docente - Educativo. Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 1998 (monografía en soporte magnético).
107.	_____ : “Didáctica de la educación superior”. Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2001 (monografía en soporte magnético).
108.	_____ : Teoría Holística Configuracional de los Procesos Sociales. Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2001(monografía en soporte magnético).
109.	García Ramis, L. y otros. Los retos del cambio educativo. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
110.	García Rondón, Olga: Estrategia Educativa para la Sistematización de la intervención profesional en la práctica escolar de la Licenciatura en Trabajo Social en Sinaloa, Mexico. Caso Adulto Mayor. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2006.
111.	Gómez Labrada, A. R.: Transformaciones y Educación de una Comunidad a través del método investigación acción. Proyecto Girasol, 2002, 87 Págs.
112.	_____ : Como relacionar la dimensión docente con la extensionista, CD-ROM INNOED, 2005.
113.	_____ : Gestión y acción para el autodesarrollo sociocultural comunitario en comunidades urbanas y rurales en “Hacia lo comunitario, Debates y Reflexiones”, Ed. Feijoo, 2005.
114.	_____ : La orientación psicológica y el trabajo preventivo a través de la acción comunitaria. Criterios para reflexionar. Revista electrónica de Psicología Metodología, FUNLAM, No. 9, Junio 2005, Colombia.
115.	_____ : Metodología para la promoción del trabajo comunitario. Informe final Proyecto de investigación, 2006.
116.	_____ : Modelo Pedagógico para la superación de los Maestros de ASOABADES a través del método Investigación acción. Tesis en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación Superior, Centro de

	Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, 1999.
117.	_____: Orientación Educativa y autodesarrollo Comunitario. Una Visión sustentable. En CD-ROM FIDOE, 2006.
118.	_____: Rol de la familia en el autodesarrollo comunitario experiencias a través de un proyecto de investigación. CR-ROM. Conferencia Internacional de Familia. 2006.
119.	González G., A.: El aprendizaje significativo y el quehacer de educar. Un enfoque humanista. http://www.sepys.gob.mex/letras/aprend.html . 2000.
120.	González Fernández, M.: Modelo de gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río, Resumen de Tesis Doctoral, Universidad de Pinar del Río, 2002.
121.	González Rey, Fernando: Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
122.	_____: Psicología, principios y categorías. Ed. de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1989.
123.	_____: Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1997.
124.	González Rodríguez, Nidia: Selección de lecturas sobre trabajo comunitario, CIE Graciela Bustillos, Asociación de Pedagogos de Cuba, 2000.
125.	González Soca, A. M. y C. Reinoso: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2002.
126.	_____: Folleto de didáctica. El aprendizaje, Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, La Habana, 2000. (Soporte electrónico).
127.	Grupo Ministerial para el Trabajo Comunitario Integrado, Proyecto de Programa de trabajo comunitario integrado, Cuba, 2003.
128.	Guédez, Víctor: Integración: Cooperación con solidaridad, Gente Nueva, Ed. SECAB, Bogotá, 1994.
129.	Gutiérrez Baró, E.: Mensajes a los padres. Ed. Científico -Técnica, La Habana, 1985.
130.	Hart Dávalos, A.: Conferencia en la Clausura del Primer Encuentro Iberoamericano Cultura y Desarrollo. La Habana, 1995.
131.	Hernández Ciriano, I. y otros: Selección de Lecturas sobre Investigación-Acción Participativa / Selección de Textos, La Habana, Ed. CIE “Graciela Bustillos”, 2001.
132.	Hernández, R.: ¿Cómo se forma un ciudadano?, Revista Temas. No. 35, 61-82, octubre-diciembre, La Habana, 2003.
133.	Hess- Kalcher Susana: Pasto, marzo de 1996. PASIVIDAD COMUNITARIA vs. ACCIÓN PARTICIPATIVA COMUNITARIA EN LOS DIAGNÓSTICOS http://dpid.nur.edu/biblioteca/accion-vs-pasividad . Html 07/04/00.
134.	Hiebch, H. y M. Vorweg: Psicología social marxista Editora política. La Habana 1982.
135.	http:// www.google.com/ search? Teorías de Representaciones Sociales e Identidad Social.
136.	IDH: Informe sobre desarrollo. El desarrollo humano: pasado, presente y futuro,

	2001.
137.	Infantes G., V.: El desarrollo comunitario a nivel mundial. Material Impreso. 2001.
138.	Informe sobre Desarrollo Humano, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Fondo de Cultura Económica, México, 1994.
139.	Jara, O. y otros: Selección de Lecturas sobre Metodología de la Educación Popular, Ed. CIE "Graciela Bustillos", 2001.
140.	.Jiménez González, L.: Desarrollo Sostenible y participación comunitaria. UNAM. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Cuernavaca, 1994.
141.	Jodelet, D: La representación social, sentido del concepto. En Moscovici. Ed. 1975 Introducción a la psicología social. Barcelona, 1986.
142.	Kirishuk, A.: Problemas actuales de la teoría de la educación. Ed. Libros para la Educación s/f
143.	Klimberg, Lothar: Introducción a la didáctica general. Ed. pueblo y Educación. C. de la Habana 1978.
144.	Kónnikova, T. E.: Metodología de la labor educativa. Ed. Libros para la Educación 1978.
145.	Limia David, M.: Sociedad Civil y Participación en Cuba. Informe de investigación. Instituto de Filosofía La Habana 1997.
146.	Linares Fleites, C., S. Correa y P. E. Moras: La participación: ¿Solución o problema?, Ed. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana "Juan Marinello", La Habana, 1996.
147.	_____: La participación: ¿solución o problema? Ed. José Martí, La Habana, 1996.
148.	Linares, C, y otros (compiladores): La participación. Dialogo y Debate en el contexto Cubano. Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana "Juan Marinillo", La Habana, 2004.
149.	López, N. e I. Sandoval: Una Opción Metodológica para Trabajar sobre Sostenibilidad en Comunidades, IDESPO, 1997.
150.	López Hurtado, J. y otros: Fundamentos de la Educación, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
151.	Macías Reyes, R.: Memoria histórica y los estudios culturales de comunidades, Material de la Maestría en Desarrollo Cultural Comunitario, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, 2000.
152.	Marchioni, M.: La Utopía Posible. Santa Cruz de Tenerife, Las Palmas de Gran Canaria, 1994.
153.	_____: Organización y desarrollo de la comunidad. Fuerteventura, Tenerife, 2001.
154.	_____: Cambio social y participación. Ed. Benchomo, Tenerife, 2002.
155.	_____: La acción social en y con la comunidad. Ed. Certeza, Zaragoza, 2004.
156.	Martínez Tena, A. y otros: Metodología para los estudios culturales de comunidades. El diagnóstico. Material impreso. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. 2003.

157.	_____ : El Modelo Teórico de los Estudios Culturales de Comunidades. Material impreso. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. 2003.
158.	Marx, C.: Fundamentos de la crítica a la Economía Política. Tomo I. Teoría Económica. Ed. Ciencias Sociales. La Habana, 1970.
159.	Marx, C. y F. Engels: La ideología alemana. Obras Escogidas. Tomo III, 1973.
160.	Marx, C. y F. Engels: "El origen de la familia, la propiedad privada y el estado"; Obras Escogidas, Moscú, Ed. Progreso, [s.a.e].
161.	Max-Neef, M.: Desarrollo a Escala Humana, Ed. Nordan-Comunidad, Redes, Uruguay, 1993.
162.	Medina, S. y A. Álvarez: Estudio de las interrelaciones escuela-comunidad como elemento clave para el desarrollo del trabajo educativo. Diseño de investigación. ISPEJV, La Habana, 1992.
163.	Meier, A.: Sociología de la educación. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1984.
164.	Mezhúiev, V.: La cultura y la historia. Moscú, Ed. Progreso, 1980.
165.	Moreno A., L. y M. Escobar P.: Función educativa de la familia. Revista Sexología y sociedad # 5, ago/96. Cuba.
166.	Moscovici, S.: Psicología Social, Ed. Paidós, Barcelona, 1986.
167.	_____ : La psicología Social en los umbrales del siglo XXI. Revista alelon. Año 3. Numero Especial. México, 1991
168.	Moya Padilla, N. E.: La identidad cultural en el contexto actual. En Filosofía y Sociedad. Tomo II. La Habana, Ed. Félix Varela, 2000.
169.	Mujica, V.: "Aproximación a una pedagogía de la persona (Fundamentos de una educación comunitaria)", en América Latina y África en la perspectiva comunitaria. Ponencias de las VI Jornadas Internacionales sobre Pensamiento Comunitario. Centro de Investigaciones Jurídicas, Universidad de los Andes, Mérida, 1988.
170.	Muñoz, Teresa. [Et al.]. Selección de Lecturas sobre sociología y Trabajo Social. La Habana, 2003.
171.	Muro Bowling, P.: Metodología y técnicas de investigación social. Ed. Sociología Rural, Chapingo, 1991.
172.	Núñez, C y otros: Selección de Lecturas Sobre Trabajo Comunitario, CIE "Graciela Bustillos", La Habana, 2000.
173.	Núñez Jover, J.: La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana, Ed. Félix Varela, 1999.
174.	Núñez, C.: Transformar para educar y educar para transformar, INDEC, México, 1995.
175.	Ojalvo, Victoria: El trabajo en grupos en la educación. Centro de Estudio por el perfeccionamiento de la Educación Superior CEPS. Universidad de La Habana, 2000.
176.	Ortiz, F.: Estudios Etnosociológicos, Ed. de Ciencias Sociales, La Habana, 1991.
177.	Pages Blanch, J.: La aportación de la didáctica de las Ciencias Sociales en la formación de valores democráticos: la diversidad de pueblos y culturas en España. Ponencia presentada en IX Simposio de Didáctica de las Ciencias

	Sociales, Universidad de Lleida, 1998.
178.	Peñuelas Zavala, Guadalupe: La participación de la escuela de trabajo social Mochis en el desarrollo cultural de la comunidad. Tesis de maestría. Facultad Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Oriente. 2002
179.	Pérez Lara, A. y otros: Paulo Freire entre nosotros, La Habana, Ed. CIE "Graciela Bustillos", 1998.
180.	Pérez Rubio, Ana Maria: La Psicología Social Cognitiva: La cognición Social y la teoría de las Representaciones sociales. http://www.psicologiacentifica.com
181.	Pichón-Riviera, E. y A. Pampliega de Quiroga: Psicoanálisis de la vida cotidiana. Ediciones Nueva Visión, Bs As. 1985.
182.	_____: Psicoanálisis de la Vida Cotidiana. Ediciones Nueva Visión, B Aires 1997
183.	Pozas, R.: El desarrollo de la comunidad. Técnica de investigación social. Escuela Nacional de Ciencias Políticas, México, 1964
184.	Prieto, A.: "La cultura cubana de hoy". En Ponencias y Conclusiones de Trabajo del 1er Encuentro Iberoamericano Cultura y Desarrollo, La Habana, 1998.
185.	Promoción sociocultural. Instrumento de éxito. Casa de la Cultura ecuatoriana. Benjamín Carrión. Fondo Ed. Quito, 1994.
186.	Proveyer, C., [et al.]: Selección de Lecturas Sobre Trabajo social Comunitario, La Habana, 2003
187.	Pupo Pupo, R.: La actividad como categoría Filosófica. Ed. Ciencias Sociales. La Habana, 1990.
188.	Rebollar Sánchez, M.: Una aproximación teórica a la metodología de los procesos correctivos comunitarios. Revista Sexología y Sociedad No. 17 Centro Nacional de Educación Sexual. 2001
189.	Robas Díaz, Enio. Estrategia educativa para el establecimiento del proyecto educativo en la brigada pedagógica en condiciones de universalización. Tesis Doctoral Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. 2005.
190.	Rodríguez, C.: Análisis conceptual del desarrollo de la comunidad, Ed. Ecro, Buenos Aires, 1970.
191.	Rodríguez, J. L.: Resultados económicos del 2005, perspectiva 2006, Periódico Granma, 23 de diciembre de 2005
192.	Rozas, M.: El trabajo Social comunitario en las actuales relaciones sociales Estado- Sociedad. Bliiblioteca digital. Revista de trabajo social, Edición No. 9. Agosto 1995
193.	Rubinstein, S. L.: El desarrollo de la psicología. Principios y Métodos. Ed. Pueblo y Educación, 1999.
194.	Ruedas De La Serna, J.: La representación americana como problema de identidad. En Identidad cultural latinoamericana. Enfoques filosóficos – Literarios. La Habana, Ed. Academia, 1994, p. 25-52
195.	Schönhut, M.: Participatory Learning approaches: rapad rural appraisal, participatory appraisal. An introductory guide TZ Schriften reche der GTZ Nov. 248, Rossdorf, Alemania, 1994.
196.	Schönhuth, M.: Diagnóstico rural rápido, Diagnóstico rural participativo. Métodos

	participativos de diagnóstico y planificación en la cooperación al desarrollo. http://dpld.nur.edu/biblioteca/diagnostico-rural-rapido-diagnostico-rural-participativo.html 07/04/00. 1994.
197.	Sierra Probenza, E.: Selección de Lecturas de metodología de la investigación. Montemorelos, Ed. Universidad de Montemorelos, 1996.
198.	Silva, A.: Promoción Comunitaria. En www.mujerlider.com.ar
199.	Silvestre Oramas, M.: Aprendizaje, Educación y Desarrollo. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2001.
200.	Sotolongo, P. y C. Delgado: La Revolución contemporánea del saber y la complejidad social. CLACSO, Argentina. http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar
201.	Suárez Rodríguez, C.: El desarrollo cultural en la Comunidad, Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba, 2004 (monografía).
202.	Talízina, N.: Psicología de la enseñanza, Ed. Progreso, 1988.
203.	Tajfel, H.: Teoría de las Representaciones Sociales, Dpto. de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 1987.
204.	Tovar, María de los Ángeles: Selección de Lecturas de Psicología Comunitaria". Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, (fotoc. s/d/e)
205.	Turner, R.: Las grandes culturas de la humanidad, Ed. Revolucionaria, Instituto Cubano del Libro, 1973.
206.	Ulloa, Miguel: La formación de las culturas en las comunidades. Tesis de Maestría Facultad Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Oriente. 2002
207.	Unasylyva: "La Sostenibilidad". Revista Unasylyva (Roma) 43(2) ,2-3. 1992
208.	Urrutia Barrosa, L. (compiladora): Sociología y Trabajo social aplicado. Selección de lecturas. Ed. Félix Valera, 2003
209.	Valera Alfonso, O.: El desarrollo de la Psicología Pedagógica en Cuba, sus aportes en la teoría y práctica educativa nacional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, 1995.
210.	Vasallo, N. y otros: Selección de Lecturas de Psicología Social y Comunitaria. La Habana, 2003
211.	Vasil, Tasev: Proceso Ideológico y Educación .Editora Política. Ciudad de La Habana, Cuba, 1988
212.	Vega Vega, R.: Escuela de padres. Ed. Científico – Técnica, Ciudad de La Habana, 1998
213.	Venet Muñoz, R.: Metodología para la articulación escuela comunidad. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Desarrollo Cultural Comunitario. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 1998.
214.	_____: La escuela en la comunidad. Competencias para el desarrollo de la creatividad de los escolares. Curso N. 34 del Congreso internacional de Pedagogía. Palacio de las Convenciones de la Habana. Cuba, 2003.
215.	Vigotsky, J. S.: Obras Completas. Ediciones Revolucionarias, La Habana, 1981.
216.	Vigotsky, J. S.: El Problema del Entorno. Capítulo V. Ediciones Pedagógicas. Moscú, 1984.
217.	Vinet Muñoz, R.: Estrategia Educativa para la formación ciudadana de los

	escolares de primer ciclo, desde la relación escuela comunidad. Tesis para la opción del título de doctorado. ISP. Frank País. Santiago de Cuba 2003
218.	Vitier, C.: "La identidad como espiral"; en Revista La Gaceta de Cuba, No.1, 1996.
219.	Ware, Carolina: Estudio de la Comunidad, Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1964.
220.	Wautiez, F. y B. Reyes: Manual de Indicadores Locales de Sustentabilidad, Ed. Programa de Economía Ecológica, Santiago de Chile, 1999.
221.	Woronowsky, M. y Pichón-Riviere: La crítica de la vida cotidiana, En para pensar a Pichón, Ed., Buenos Aires, 1992, pp. 47-77.
222.	Zabala, María del Carmen: Aproximación al estudio de la relación entre familia y pobreza en Cuba, Tesis Doctoral, 1994.

ANEXO 1. Entrevista realizada a especialistas y dirigentes provinciales y municipales que inciden en el desarrollo y educación de las comunidades.

Objetivo:

Valorar las características generales para la educación del trabajo comunitario las comunidades.

Preguntas.

1. ¿Quiénes realizan la educación comunitaria en las comunidades?
2. ¿Cómo lo organizan?
3. ¿Por quién o quiénes es promovido?
 - Delegado de circunscripciones
 - Presidente de los consejos.
 - Organismos.
 - Organizaciones
 - Especialista e investigadores.
4. ¿Cómo se realiza?
 - Se hace un diagnóstico (Cómo)
 - Se coordina (Cómo)
 - Se planifica y ejecuta (Cómo)
5. ¿Cuál es el rol de la comunidad en la determinación y solución de sus problemas necesidades?
6. ¿Cómo se hace la evaluación? ¿Qué indicadores se tienen en cuenta?
7. ¿Cómo articulan en la comunidad las orientaciones e los organismos y organizaciones?
8. En sentido general, ¿qué sugerencias harías para mejorar el trabajo comunitario?

ANEXO 2. Encuesta realizada a técnicos y especialistas que realizan trabajo comunitario.

Como parte de una investigación que se realiza relacionada con el proceso de educación comunitaria, necesitamos que respondas con sinceridad las siguientes preguntas.

I. Datos generales

- Dónde trabajas _____
- Qué labor realizas _____

II. Experiencia en trabajo comunitario. Marca con una X.

- Más de tres años _____
- No tengo experiencia _____

III. Cómo se organiza el trabajo comunitario (marque con una X)

- A_____ Es promovido por representantes e investigadores de organismos (salud, educación, cultura, deporte) y/o organizaciones (FMC, CDR) que están fuera de la comunidad.
- B_____ Es colegiado colectivamente por el grupo de trabajo comunitario.
- C_____ Es promovido el delegado e informa a las organizaciones.
- D_____ Es promovido por actores sociales de la comunidad.

IV. Para la realización del trabajo comunitario se tiene en cuenta. Marca con una X.

- Los intereses de los que lo organizan _____
- Las necesidades, problemas e intereses de los comunitarios _____

V. En la realización del trabajo comunitario los actores sociales de la comunidad, participan en la determinación y solución de los problemas y necesidades de la comunidad. Señale la proposición mas adecuada:

_____ Siempre _____ A veces _____ Nunca

VI. Haz recibido alguna superación relacionada con el trabajo comunitario.

_____ Si _____ No

Si la respuesta es positiva ¿En qué temáticas?

VII. En sentido general ¿cómo valoras el trabajo comunitario en tu comunidad?

_____ Bueno _____ Regular _____ Malo.

Por qué _____

Gracias.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA.

I. Donde trabajas.

LUGAR DONDE TRABAJAN	FRECUENCIA
Poder Popular.	10
Federación de mujeres cubanas(FMC)	18
Comité de Defensa (CDR)	8
Salud pública.	12
Educación.	12
Cultura.	16
Deporte	19

II. Experiencia en el trabajo comunitario.

AÑOS DE EXPERIENCIA	FRECUENCIA
Menos de un año	15
De uno a tres año	20
Mas de tres años	41
No tengo experiencia	5

III. Organización del trabajo comunitario.

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO COMUNITARIO	FRECUENCIA
A. Promovido por representantes e investigadores de organismos que están fuera de la comunidad	31
B. Colegiado colectivamente por el grupo de trabajo comunitario	15
C. Promovido el delegado e informa a las organizaciones.	24
D. Promovido por actores sociales de la comunidad.	11

IV. Para la realización del trabajo comunitario se tiene en cuenta.

SE TIENE EN CUENTA	FRECUENCIA
Los intereses de los que los organizan	67
Las necesidades, problemas e intereses de los comunitarios	14

V. En la realización del trabajo comunitario los actores sociales de la comunidad participan en la determinación y solución de los problemas y necesidades de la comunidad.

	FRECUENCIA
Siempre	19
A veces	47
Nunca	15

VI. Superación. Se han superado 53, no se han superado 28.

Temáticas más frecuentes.

- Diagnóstico comunitario.
- Participación comunitaria.
- Planificación comunitaria

VII. Valoración del trabajo comunitario.

FRECUENCIA

Bueno	31
Regular	47
Mal	6

Plantean que es bueno porque:

- Se realizan actividades frecuentes.
- La participación es buena.
- Resuelve problemas.
- Hay posibilidades de recreación.

Los que plantean que es regular por:

- Pobre motivación e iniciativas.
- No es sistemático.
- No satisface necesidades y problemas comunitarios.
- No es integrado.
- Es vertical.

Los que plantean que es malo por:

- Es espontáneo.
- No resuelve problemas.
- No hay protagonismo comunitario.
- Cada organismo realiza las acciones de forma aislada.

ANEXO 3. Guía de observación. Actividades en la comunidad.

Objetivo:

Conocer el rol de los actores sociales y su participación en las actividades que se desarrollan en la comunidad, así como el nivel de preparación de la misma y el liderazgo comunitario.

I. Datos generales.

- Organizadores de la actividad.
- Quiénes participan.
- Tipo de actividad.
- Tema o contenido.

II. Aspectos metodológicos y didácticos.

- ¿Cuáles son los objetivos?
- ¿Que métodos y técnicas utiliza el coordinador, si permiten la independencia y creatividad?
- Dominio del contenido por parte de los actores sociales decisores.
- Si propicia un proceso formativo.
- Si las acciones y las vías que se utilizan propician la formación de Valores en la comunidad.
- Si las actividades responden a la solución de problemas y necesidades de los comunitarios.

ANEXO 4. Guía de observación. Resultados del trabajo comunitario expuestos en Asambleas del Poder Popular.

Objetivo:

Conocer las potencialidades e insuficiencias del proceso educativo en las comunidades, con el fin de establecer generalizaciones en los aspectos consignados en la guía, que permitan al investigador evaluar las posibles causas y limitaciones de la participación social desde las comunidades en la solución de sus problemas.

Datos generales.

- Municipio que expone. Comunidad.
 - Función que realiza o cargo del ponente.
1. Sobre la experiencia que presenta.
 - Quienes participan, qué áreas o esferas de actuación refleja.
 - Dominio de metodologías para realizar diagnóstico participativo.
 - Reflejo de conocimientos teóricos- metodológicos para el trabajo en la Comunidad.
 2. Sobre su intervención en la comunidad.
 - Si realiza desde posiciones endógenas o exógenas.
 - Correspondencia entre diagnóstico-diseño ejecución de las acciones educativas en la comunidad.
 - Reflejo de la participación de los actores sociales.
 3. Si se refleja la integralidad de las acciones.
 4. Implicación y participación directa en la solución de los problemas de la comunidad
 5. Trabajo con la familia y con los diferentes grupos de la comunidad.
 6. Como se organiza la participación social en la comunidad.
 7. Como se evalúa. Si se hacen estrategias, proyectos, programas, quienes los dirigen.

ANEXO 5. Resultados de los talleres de reflexión comunitaria.

La dinámica del proceso se promueve a través del desarrollo de temas de reflexión de carácter esencialmente subjetivo, el punto de partida es la práctica de los comunitarios de su yo, actualizar su imagen, sentimientos e identidad, qué hacen en la comunidad, cuáles son los aportes y a la vez poder valorar los del otro.

Permite conocer desde una realidad contextualizada, cómo se manifiesta el protagonismo comunitario en aras de lograr satisfacción de necesidades y solución de problemas. Tienen como **objetivo** integrar la información a partir de las prácticas comunitarias, sus demandas en un determinado contexto y vida cotidiana.

El coordinador del taller guía a los participantes hacia los propósitos previstos. Participaron actores sociales y funcionarios de los municipios: Las Tunas (18), Majibacoa (20), Manatí (13), Amancio (16), Colombia (21), Jobabo (15), de alguna forma inciden en la educación comunitaria.

El análisis reflexivo se realizó con dos ejes temáticos fundamentales: Cómo es mi comunidad y qué y cómo apporto a su desarrollo.

Aspectos significativos.

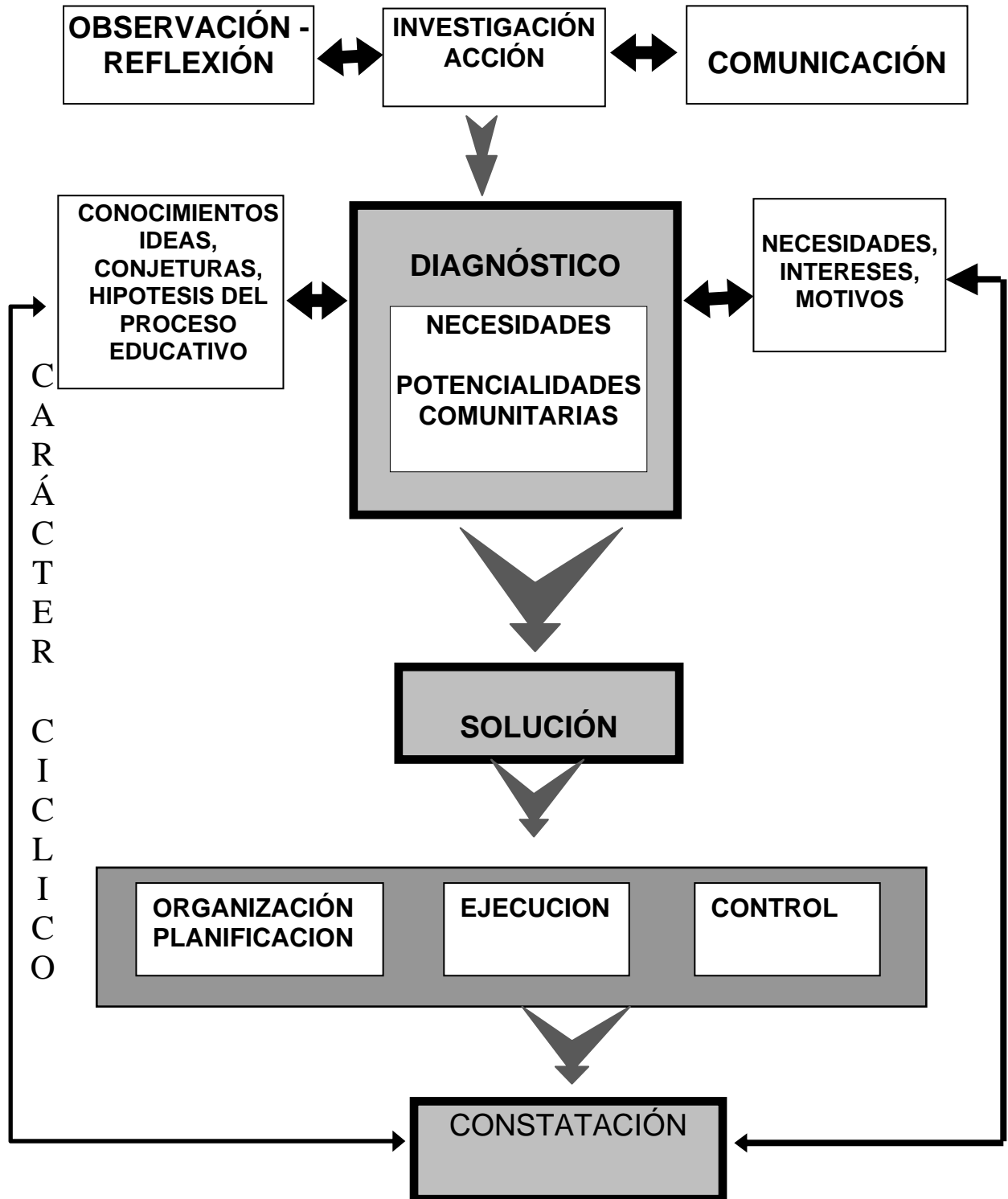
Positivos.

- Se realizan por parte de los organismos y organizaciones actividades culturales y deportivas.
- Se tiene en cuenta el saneamiento e higiene de la comunidad.
- Se propicia la atención material y espiritual a los discapacitados y la tercera edad.
- Los trabajadores sociales visitan a los de bajos recursos y se propicia la ayuda.
- Hay preocupación por la educación y la salud de los niños y la población en general.
- Existe personal preparado que puede ayudar con el funcionamiento comunitario.
- Aportan conocimientos en diferentes áreas del saber, (cultura, deporte, educación, salud, agrícola, ganadera y otras)

Negativos.

- La comunicación entre vecinos en ocasiones no es buena.
- La dinámica familiar a veces es violentada, refleja atmósfera emocional negativa.
- Existen carencias materiales: viviendas en mal estado, calles sin pavimento, abasto de agua deficiente, entre otros.
- Los funcionarios de organismos y organizaciones que inciden en la comunidad, planifican las actividades desde sus puntos de vista, generalmente no se tiene en cuenta las aspiraciones y participación de los comunitarios.
- No es sistemática la preparación de la comunidad para abordar sus problemas y necesidades desde sus realidades.
- No existe un eficiente intercambio entre los actores sociales para la solución de problemas colectivos e individuales.
- No es eficiente la organización colectiva para compartir saberes que favorezca el comportamiento social.

ANEXO 6. Modelo para la aplicación del método investigación-acción al trabajo comunitario.



Modelo de investigación acción planteado por la autora.

Dos principios básicos caracterizan el método: el principio de la comunicación y el de la observación - reflexión.

Al construir el conocimiento de manera simultánea al proceso de transformación del escenario escogido, es importante la **comunicación** para poder penetrar en la realidad. Mediante la interacción entre los diferentes actores sociales ubicados unos en el lugar de otro, pero sin perder su identidad, deben ser activos poseedores de un saber y de manera conjunta construir objetivos que respondan a las necesidades colectivas.

Estos recursos metodológicos están presentes en toda la acción, pero no en cualquier acción, sino en la acción crítica, transformadora, poseedora de un contenido cuya riqueza y validez permita constantes motivaciones a los sujetos implicados en la educación. La comunicación como principio transita en todo el accionar y es concurrente establecer un clima sociopsicológico adecuado.

La **observación – reflexión** es una vía, un recurso eficaz para poder evaluar las transformaciones, no solamente en lo cognitivo, sino también en lo afectivo. En el trabajo conjunto de observación reflexión se modifica, introduce o aplica nuevos elementos que ofrezcan vías y espacios más ricos de conocimientos y formas de actuación.

Los tres momentos, **diagnóstico**, **solución** y **constatación**, no se pueden verse de forma aislada, la universidad como actor social decisor y los demás actores sociales son protagonistas de una misma realidad y del logro de un mismo objetivo: transformar y crear en una praxis comunitaria.

Es significativo en la utilización del método investigación acción, los actores sociales de los diferentes niveles planteados en el capítulo dos, que actúan junto con otros, sin perder el valor personal de su propia acción. Este es precisamente, el sentido que adopta la interactividad en la comunidad, actúan conjuntamente, según sus aprendizajes a fin de alcanzar la autorrealización y el bien colectivo.

La experiencia de la autora en la utilización del método investigación acción en el trabajo en las comunidades permite corroborar su valor:

- Facilita abordar las realidades comunitarias dentro del contexto donde se producen y manifiestan y no de forma aislada, sino también de todos los actores sociales que inciden en la comunidad.
- Propicia el intercambio, promueve las vías para la reflexión y el trabajo colectivo e individual en un ambiente de autodesarrollo.
- Permite entrenar a los actores sociales para identificar los problemas y hacerse partícipe de ellos y de su solución, encontrando las vías de libre acción.
- Permite abordar los problemas que presentan los comunitarios con una visión desarrolladora y transformadora, al ser ellos mismos descubridores de su propia actuación.
- Desarrolla el pensamiento crítico de los involucrados, al estar presente la reflexión y la observación sobre los modos de actuación.
- Fomenta en los actores sociales mayor construcción personal, estableciendo compromisos consigo mismo y con el otro.
- Implica el autoperfeccionamiento comunitario al promover el cambio, interiorizar los fines y naturaleza de la actuación.
- Desarrolla motivaciones y vivencias afectivas que posibilita la interiorización de conocimientos.
- Permite el cambio en:
 - Modo real en que los actores sociales identifican y descubren su mundo y su trabajo.
 - En lo que hacen en su comunidad y en su aprendizaje.
 - Modo en que se relacionan en el proceso de educación y como se configuran sus relaciones en la comunidad.
 - Motivaciones y actitudes para la solución de problemas.

ANEXO 7. Entrevista grupal para estudiante y docentes que en lo sucesivo serán actores sociales decisores.

Objetivo:

Conocer el grado de conocimientos que tiene docentes y estudiantes en materia de herramientas para desarrollar el proceso de educación comunitaria.

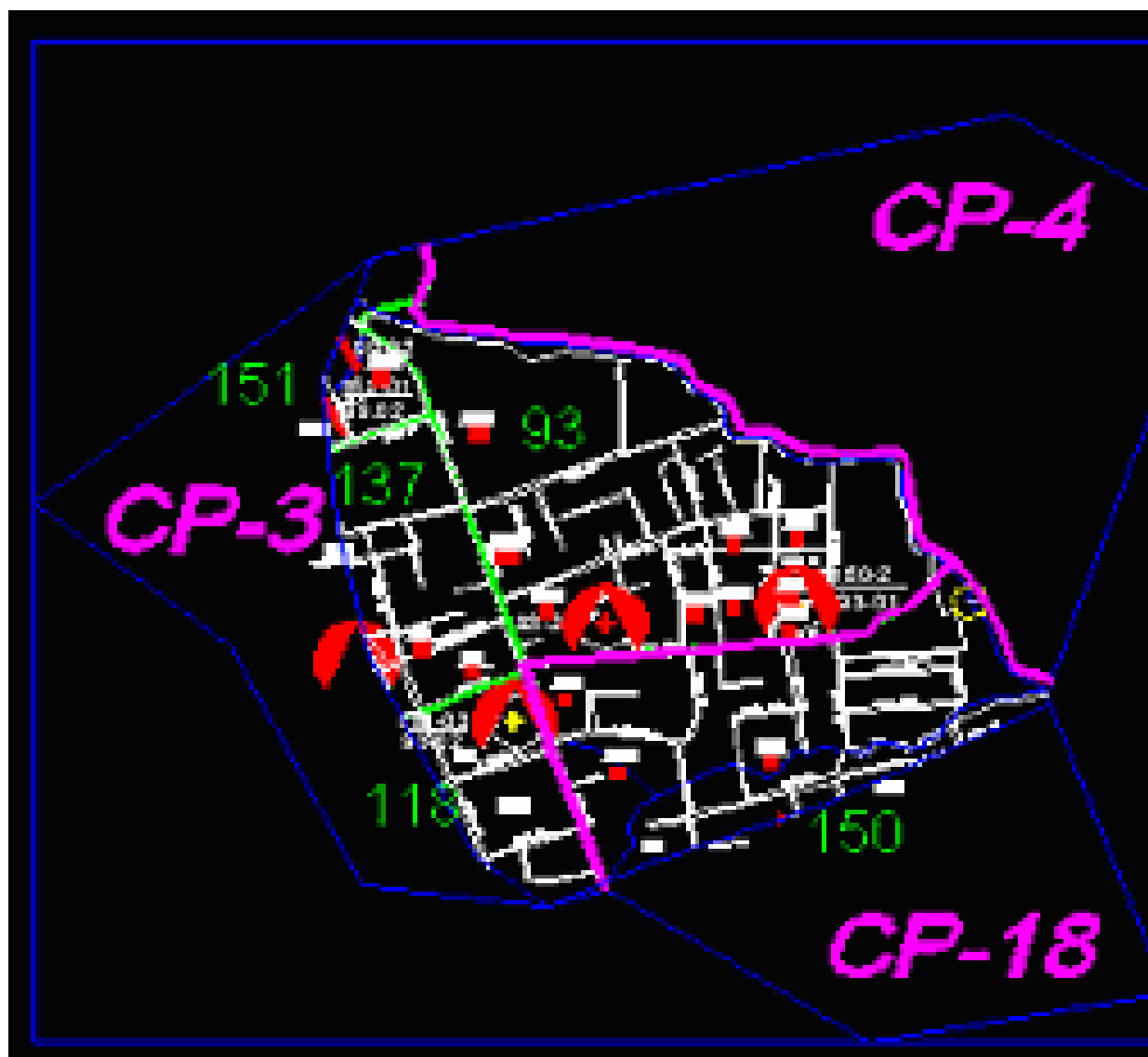
Cuestionario

1. Han realizado trabajo comunitario alguna vez, de que forma:
 - Investigación por proyecto o independiente
 - Práctica laboral (Como estudiante o tutor)
 - Trabajos de curso(Como estudiante o tutor)
 - Otras. Cuáles
2. Han recibido cursos en materia de trabajo comunitario, cuáles.
3. Qué herramientas(métodos y técnicas) conocen para contribuir con el proceso de educación comunitaria
4. Han recibido participado en eventos y han realizado publicaciones en esta temática.
(Solo para docentes)
5. ¿Qué significa para Ustedes el proceso de educación comunitaria? ¿Cómo les gustaría aportar?

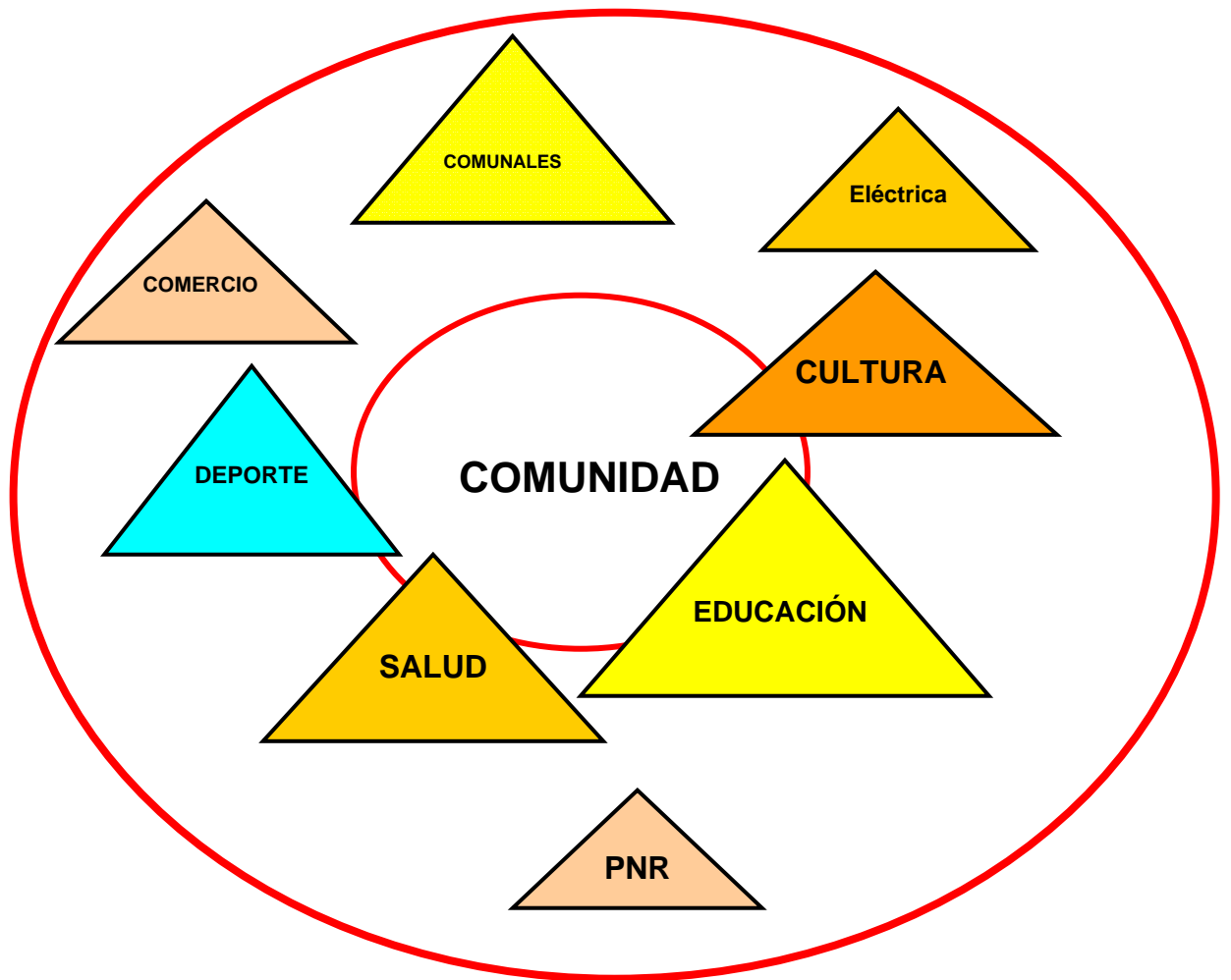
ANEXO 8. Esquema de la monografía, adaptación de la propuesta de Marco Marchioni.

1. Análisis básico estructural.
 - Territorio
 - Demografía
 - Historia
2. Estructuras comunitarias.
 - Organismos
 - Instituciones
 - Organizaciones
 - Instalaciones de servicio a la poblaciones
 - Seguridad y protección
3. Análisis por franjas de población
 - Niños 0-6 años
 - Niños 6-11-12 años
 - Adolescentes 12-16 años
 - Jóvenes 18-25 años
 - Adultos de 25- 45 años
 - Más de 60 años
4. Vivienda
 - Estado constructivo B ____R____M
 - Viales calles pavimentada y calles en mal estado
 - Alcantarillado
 - Abasto de agua

ANEXO 9. Mapa de la comunidad.



ANEXO 10. Relaciones Interinstitucionales.



ANEXO 11. Resultados de la aplicación de la técnica triple qué comunitario en la comunidad objeto de estudio.

¿QUÉ TIENE MI COMUNIDAD?

- La delegada de la circunscripción.
- El grupo comunitario.
- Los CDR.
- La FMC.
- El núcleo del PCC de Jubilados.
- Las familias.
- Los jóvenes.
- Las amas de casa.
- Personas preparadas.
- Deseos de Hacer.
- Tejedores.
- Carpinteros.
- Personas que cantan, bailan y tocan.
- Personas preparadas en deporte.
- Artesanos que trabajan en barro.

¿QUÉ PROBLEMAS TIENE MI COMUNIDAD?

- Las calles sin pavimentos.
- Alcantarillado en todas las calles.
- Contadores eléctricos en todas las calles.
- Abasto de agua por tubería a todas las calles
- Posibilidades de recreación.
- Áreas para hacer deportes.
- Deficiente comunicación entre las familias.
- Posibilidades de empleo en la comunidad.
- Alcoholismo.
- Falta de motivaciones para participar.
- Pobre herramientas educativas de las familias para con sus hijos.
- Falta de gestión y enfrentamiento organizado a los problemas.
- Exreclusos que son rechazados en la comunidad.
- Discapacitados que están aislados.
- Imposición de las actividades comunitarias por los organismos y organizaciones.
- Viviendas en mal estado.

¿QUÉ HACER EN MI COMUNIDAD?

- Cursos de capacitación a las familias.
- Organización de actividades deportivas y culturales con el concurso de todos
- Preparación a líderes en diferentes áreas.
- Círculos de adolescentes.
- Círculos de abuelos.
- Biblioteca en la comunidad.
- Eventos y talleres de intercambios.
- Trabajo especializado con los alcohólicos.
- Tareas para insertar a los discapacitados a las actividades sociales en la comunidad.
- Charlas y talleres con los exreclusos y la comunidad.
- Arreglar las calles.
- Arreglar el tendido eléctrico.
- Abasto de agua a todas las calles.
- Arreglar las casas.

ANEXO 12. MATRIZ DE VIABILIDAD. EJEMPLO, FAMILIA CON DIFICULTADES COMUNICATIVAS

MATRIZ DE VIABILIDAD

Problema	Solución	Factibilidad social	Costo	Tiempo para el beneficio	Disponibilidad de los actores sociales	Estabilidad de los actores sociales	Contribución a la Sustentabilidad Educativa	Posibilidades de aprendizaje	Efectividad de las técnicas
Deficiente comunicación en grupos de familias.	Capacitación a las familias	3	1	2	3	3	3	3	3

Área de análisis	1	2	3
Factibilidad social	Baja	Media	Alta
Costo	Bajo	Medio	Alto
Tiempo para el beneficio	Corto	Medio	Largo
Técnicas	Mala	Regular	Buena
Disponibilidad de los actores sociales	Baja	Mediana	Alta
Estabilidad de los actores sociales	Baja	Media	Alta
Sustentabilidad Educativa	Baja	Media	Alta
Posibilidades de aprendizaje	Baja	Media	Alta

CODIGOS

ANEXO 13. Ejemplo de matriz de programación. Sistema de acciones con un grupo de adolescentes y jóvenes en temáticas relacionadas con el trabajo preventivo de la drogadicción.

Objetivo: Valorar la importancia de la interiorización de conocimientos sobre las causas y consecuencias del consumo de drogas.

Justificación: Para el trabajo educativo-preventivo en la comunidad es importante que los adolescentes y jóvenes tengan conocimientos sobre el tema.

Resultados esperados: Interiorizar conocimientos.

Formar y desarrollar valores y formas de actuación responsable.

Indicadores: A través de los propuestos en el estudio de caso, se evalúa sistemáticamente en la actuación de los adolescentes y jóvenes y el comportamiento social.

Medios de verificación: Participación en talleres vivenciales.

Actuación en la comunidad.

Actividades	Cronograma de actividades	Recursos necesarios	Responsables
1. Taller sobre significación social de la drogadicción.	Quincenal	Papel, tiza a colores o crayolas.	Actores sociales, Juristas, Psicólogos, Socióloga, Médicos, Pedagogos.
2. Clasificación de las drogas.			
3. Medicamentos psicoactivos utilizados con fines no médicos.			
4. Representaciones dramatizadas sobre las consecuencias del consumo de drogas.	Quincenal	Los propios adolescentes y jóvenes. Vestuario indicado.	Actores sociales, Juristas, Psicólogos, Socióloga, Médicos, Pedagogos. Actor social que incide en actividades culturales
5. Lecturas dramatizadas.			
6. Recomendaciones en el ámbito familiar para prevenir las toxicomanías.	Quincenal	Libro Atención a la adicción en la comunidad.	Actor social facilitador de la comunidad y decisor de Pedagogía.
7. Taller científico de reflexiones críticas sobre las drogas, consumo y consecuencias.	Al finalizar los anteriores talleres.	Las casas de los adolescentes y jóvenes, participa toda la comunidad adolescente y joven.	Todos los actores sociales decisores.

Modelo Pedagógico para el Proceso de Educación Comunitaria
Anexos

ANEXO 14. Aval de la Asamblea Municipal del Poder Popular Las Tunas.

ANEXO 15. Artículo publicado en el Periódico 26 de Las Tunas, el 11 de mayo de 2001.

ANEXO 16. Aval Universidad Iberoamericana de León. México