

UNA PROPUESTA DE ORIENTACIÓN COGESTIONARIA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR¹

Margarita Villegas
UPEL-Maracay

Resumen

Se relata una experiencia de Investigación-Acción Participativa con la cual su autora pretendió introducir transformaciones en el Modelo de Interrelaciones Personales existente en el seno de la comunidad educativa de una institución de educación preescolar. Con base en el desarrollo de esta modalidad investigativa, se desarrolló una propuesta específica para dicho plantel que planteaba la congestión como vía para satisfacer las necesidades sentidas que los miembros de la comunidad consideraba como prioritarias. La propuesta en sí, constituye, a la vez, un modelo para la solución de problemas comunitarios, basado en el desarrollo de Investigación-Acción. En este artículo se reportan los siguientes aspectos: el contexto situacional donde se llevó a cabo el estudio, la metodología empleada, el análisis de los resultados, las discrepancias identificadas y la fisonomía del grupo en estudio. Finalmente, se incorpora la propuesta elaborada, explicitando su justificación, contenido, objetivos, metodología, estructuras física y humana y los procedimientos que han de implementarse para evaluarla.

Palabras Clave: Orientación Cogestionaria, Educación Preescolar, Investigación-Acción, Desarrollo Comunitario, Participación Ciudadana, Evaluación de Necesidades, Análisis de Discrepancias.

¹ Este artículo se basa en el Trabajo de Grado que, con el mismo título, la autora presento- ante la Universidad de Carabobo para optar al Título de Magister en Educación Mención Orientación (tubre de 1993)

INTRODUCCION

Tradicionalmente, la escuela es vista como una institución orientada preferentemente a desarrollar el aspecto cognitivo de los estudiantes; se descuida el papel que juega la institución escolar como promotora de la participación activa y responsable de todos sus miembros. Es común la creencia por parte de los docentes de que su función consiste sólo en enseñarle al educando destrezas y competencias intelectuales; así mismo, los padres y/o representantes creen que cumplen con su responsabilidad con sólo llevar a su hijo puntualmente a clases y consignar los recursos que la comunidad escolar le solicita por concepto de matrícula.

Lo anterior constituye una visión restringida del papel social que cumple la escuela; pues es en ésta donde el alumno y la comunidad construyen modelos de relación conformados por estructuras específicas de organización en las que se definen tanto el perfil como los roles que ha de desempeñar cada uno de los miembros de esa organización social. Las nociones de Clase Social, Relación, Educación, y Nación, entre otras, se adquieren en gran medida en la escuela. Naturalmente, cada modelo de escuela se corresponde con el modelo de sociedad donde ella está inmersa; por ello, si se quiere cambiar la sociedad hay que cambiar a la escuela y recíprocamente.

La escuela actual puede ser concebida como una institución que, además de ser instructiva, sirve de contexto para la práctica de las transformaciones sociales; sin embargo, no se puede esperar la influencia espontánea de acciones de organización social sobre el Sistema Educativo. En efecto, como lo afirma Palacios (1981), "...no se podrá conseguir nada ni por la educación ni por la violencia política si el proyecto que se quiere asumir no responde al desarrollo necesario del proceso social" (p.13). Por ello, si se quiere hacer transformaciones en la sociedad venezolana y sacarla de la crisis en

que está inmersa hay que empezar a hacer transformaciones en la educación.

Así que es un anhelo generalizado de todos los venezolanos, que la educación supere la crisis en la cual se halla sumergida. Esta imagen del Sistema Educativo Venezolano ha sido motivo de preocupación para todos aquellos que piensan en el futuro de la nación. Varios reportes, tales como el de Uslar Pietri (1983), señalan cómo la escuela y la educación avanzan separadas de la vida personal y social de la comunidad a la cual pertenecen. Por tanto, tiene sentido hacer reajustes a la educación venezolana en todos sus niveles, desde el preescolar hasta la universidad.

Por otro lado, es necesario tener presente que las elaboraciones del significado de los términos Escuela, Educación y Sociedad que hacen, tanto los niños como los padres, dependen de la experiencia que hayan vivido en el Nivel Preescolar; en efecto, éste, como institución, constituye una de las primeras organizaciones sociales donde el infante empieza a hacer vida social fuera de su hogar y, donde los padres por primera vez serán representantes. A partir de la experiencia con las tramas de relaciones que se producen en ese sistema de vida escolar, asumirán actitudes y conductas que determinarán sus comportamientos futuros (como alumnos o como representantes) en el resto de los niveles que conforman el sistema educativo venezolano. De allí que resulte importante garantizar relaciones de calidad en esta etapa de la vida escolar de todo ciudadano.

Sin embargo, cabe señalar que el nivel preescolar no es ajeno a la crisis que aqueja al resto de los niveles de la educación formal. La educación preescolar es una de las más desatendidas por el Estado; según la Comisión Presidencial por los Derechos de los Niños (1991), sólo el 50 % de la población con edades comprendidas entre 5 y 6 años de edad recibe atención en este nivel. A esto se le suma la

escasa atención prestado a la comunidad de niños de 0 a 4 años. Otro elemento llamativo es el deficiente grado académico de los docentes que se desempeñan en el área: casi todos sólo han realizado estudios complementarios compuestos de cursos cortos, y la mayoría de los que son profesionales universitarios no son especialistas en el área de Educación Preescolar.

Se tiene entonces que los pocos niños que asisten a algún preescolar son atendidos por un personal que no posee la preparación idónea para alcanzar los propósitos y metas establecidos para el nivel; esto, a la larga, generará graves consecuencias en la formación de los ciudadanos.

En efecto, se espera que la educación preescolar contribuya al desarrollo de un individuo autónomo en todas las siguientes áreas (a) física (adquiriendo hábitos de cuidado e higiene de su cuerpo); (b) socioemocional (desarrollando comportamientos sociales y afectivos que le permitan funcionar de manera armoniosa consigo mismo y en relación con los demás); (c) cognoscitiva (estimulando el pensamiento y la indagación); (d) lingüística (desarrollando destrezas comunicativas para con su entorno sociocultural y su desarrollo biológico); (e) psicomotriz (ejercitando habilidades para coordinar, equilibrar y expresar los movimientos que conforman su esquema corporal grueso y fino) (Ministerio de Educación, 1987).

Dada su complejidad, se puede inferir que el logro de estos fines no puede ser sólo responsabilidad de los docentes; los compromisos son demasiado elevados para que éstos sean los únicos que asuman roles protagónicos en la organización de acciones de modelaje social.

Por otro lado, es constatable que el modelo de relación prevaleciente en algunos institutos preescolares no se corresponde con los valores democráticos de solidaridad, cooperación, participación activa y crítica y distribución equitativa de recursos,

vigentes en la Constitución Nacional (1962). Así que, es necesario que los padres y/o representantes y el resto de la comunidad escolar, se unan para construir un modelo de educación que incremente la probabilidad de éxito en el logro de los propósitos de la educación preescolar. Este es el contexto donde se inserta el estudio que aquí se reporta; el mismo refiere a una experiencia llevada a cabo por la autora con el fin de aportar una perspectiva viable al surgimiento de nuevos modelos de relaciones entre los diferentes miembros de una comunidad educativa de nivel preescolar.

CONTEXTO SITUACIONAL

Durante seis (6) años, la autora se desempeñó como Maestra de Aula en una institución de educación preescolar; desde esta privilegiada posición pudo constatar y vivenciar la cotidianidad social de la comunidad escolar en cuyo seno se llevaría a cabo el estudio. Seguidamente son expuestas algunas de las características relevantes de la institución

Características Institucionales

1. La institución funciona en el turno de la mañana y atiende a una población de 120 alumnos, de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 3 y los 6 años, distribuidos en cuatro secciones.
2. El personal lo integran cuatro docentes (dos graduados a nivel universitario y dos con título de maestro normalista), una auxiliar docente que se rota por las cuatro secciones, una directora y un obrero.
3. La planta física está conformada por cuatro salones distribuidos alrededor de un patio central de aproximadamente doscientos metros cuadrados. Además cuenta con un área para la cocina, dos

salas de baños (una para hembras y otra para varones) y un área administrativa donde funciona la dirección y la sala de reuniones del personal.

4. La población atendida proviene de los sectores adyacentes, pertenecientes a nivel socioeconómico bajo. La mayoría de los padres eran obreros y las madres amas de casa.

Indicadores de Insatisfacción en el Modelo de Relaciones

Para los efectos del estudio aquí reportado, resultó relevante constatar la presencia de indicadores de insatisfacción en cuanto al modelo de interacciones implícito en la dinámica propia de las relaciones entre los docentes y los padres y/o representantes.

Con frecuencia los docentes se mostraban insatisfechos por:

- 1 La actitud de aparente indiferencia que mostraban los padres para incorporarse, dentro del preescolar, a labores voluntarias; la deficiencia de personal auxiliar obligaba a las maestras a asumir ellas solas la atención de una gran cantidad de niños (30 por docente).
- 2 La poca asistencia de los padres a las reuniones a laseran convocados.
- 3 El inadecuado material didáctico que proveían los padres para que los niños desarrollaran las actividades pedagógicas.
- 4 La deficitaria asignación económica con que contaba la comunidad escolar, lo cual impedía emprender proyectos de reforma o acondicionamiento de las instalaciones físicas o de mobiliario de las aulas y de las áreas administrativas del preescolar.

Por su parte, los padres y/o representantes se lamentaban de que no se les permitiera:

1. Quedarse con su hijo hasta que éste demostrara adaptarse al preescolar.
2. Incorporar el niño al aula a una hora más tarde de la establecida.

Además, rechazaban la constante exigencia que el personal docente les hacía para que participaran en diferentes acciones llevadas a cabo en la institución.

Como se puede apreciar, entre los docentes y los padres existían marcadas diferencias de expectativa; ello afectaba grandemente la buena marcha institucional. Esto motivó la realización de un estudio que sentara las bases sobre las cuales se pudiera sustentar la promoción de acciones de movilización social que involucraran a todos los miembros de la comunidad y, al mismo tiempo, permitiera superar las divergencias entre los diferentes grupos de miembros de la comunidad.

METODOLOGIA

El estudio realizado asumió la modalidad de un proyecto factible; como tal fue sustentado en un diagnóstico de necesidades (Kaufman, 1988) que sirvió de fundamento para el diseño de una propuesta concreta construida a partir de las ideas reveladas por las personas involucradas en el contexto de la institución donde se llevó a cabo el estudio (Ander-Egg, 1982); éste se apoyó en el principio de que la conducta humana está fuertemente influida por el medio en el que se genera (Martínez, 1989) y que tal comportamiento se ajusta a las necesidades "sentidas" por los sujetos participantes.

La finalidad del diagnóstico fue obtener información que permitiera responder las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las necesidades de orientación sentidas por los padres y/o representantes miembros de la comunidad escolar?
2. ¿Cómo perciben los padres el sistema de orientación y de enseñanza que la institución escolar ofrece a sus hijos ?.

Unidad de Investigación

El estudio se llevó a cabo con los sujetos integrantes de una de las secciones: La escogencia de esta unidad de investigación fue intencional (Sabino, 1986), ya que la viabilidad del estudio requería de la disposición y voluntad de cooperación de los participantes.

El grupo estuvo constituido por 19 representantes (18 del sexo femenino y 01 masculino) y 02 docentes del sexo femenino. La edad de los sujetos osciló entre los 20 y 36 años. La mayoría de los representantes sólo habían culminado la educación primaria y se dedicaban a labores del hogar u otros trabajos de la economía informal.

Técnicas de Recolección de la Información

La selección de los instrumentos y técnicas de recolección de información, se basó en el criterio de que los mismos debían estar orientados hacia el desarrollo del potencial creador de los participantes, a través del análisis crítico de su propia realidad, apoyado sobre la reflexión y la toma de conciencia de la misma, tal como lo plantea Freire (1970).

Observación Participante:

La autora, al ser miembro de la comunidad en estudio, pudo desempeñarse como investigadora y participante a la vez de la realidad investigada, esto le permitió integrar investigación social, labor educacional y acción (Demo, 1985).

Entrevistas:

Para este caso, se usó la entrevista coloquial y dialógica con los sujetos en estudio; la misma fue del tipo autorreportaje, y para llevarla a cabo se usó una guía de entrevista donde se señalaban los aspectos a ser tratados, y las verbalizaciones de los entrevistados fueron registradas en cassettes, los cuales posteriormente fueron transcritos para facilitar el análisis y la descripción de la situación objeto de estudio (Martínez, 1989).

Procedimientos para la Recolección de la Información

Los procedimientos estuvieron orientados por la intención de: (a) hacer un inventario de los principales problemas que la comunidad confrontaba; (b) especificar los recursos humanos y materiales disponibles, y (c) lograr que los participantes tomaran conciencia de su propia realidad social (Freire, citado por Demo, 1985).

Los sujetos participantes fueron organizados por grupos (representantes y docentes) a los fines de poder observarlos y entrevistarlos en condiciones naturales; ello permitió apreciar el comportamiento general y específico de cada grupo, tomando en cuenta las expresiones verbal y gestual, así como la variedad de contextos que sirvieran para aclarar términos, descubrir ambigüedades y definir los problemas.

Esquema Metodológico

El esquema usado en el desarrollo del estudio fue una adaptación del Modelo Inductivo Tipo I para la evaluación de necesidades, propuesto por Kaufman (1988, pp 46-47,) combinado con el de Boter y Gross (citado por Demo, 1985, pp. 65-66); lo cual dio lugar a un modelo trifásico que se describe seguidamente.

Fases del Modelo

El modelo que guió la investigación implicó, en primer lugar, una indagación exploratoria de la comunidad en estudio, lo cual permitió la identificación de sus necesidades básicas, y éstas sirvieron de guía para la definición de los propósitos de una propuesta educativa dirigida a satisfacerla.

PRIMERA FASE: Exploración General de la Comunidad:

Esta contempló las siguientes acciones:

1. Sensibilización a la comunidad.
2. Selección de las variables e instrumentos para la compilación y clasificación de la información.
3. Organización del proceso de investigación.

SEGUNDA FASE: Identificación de las necesidades Básicas:

Esta constituyó la fase de trabajo de campo propiamente dicho; durante la misma se procedió a:

1. Recolección y clasificación de la información e identificación de conductas significativas.
2. Determinación de la situación problemática desde el punto de vista de los participantes: ¿Qué perciben? ¿Cómo perciben? ¿Qué piensan?, ¿Cuáles son sus aspiraciones? ¿Cuáles son factibles de desarrollar?
3. Comparación de las metas planteadas con las sentidas por los involucrados.
4. Análisis crítico de los problemas considerados prioritarios por los participantes.

TERCERA FASE: Elaboración de una propuesta educativa:

La construcción de la propuesta destinada a la superación de las necesidades básicas detectadas en la Segunda Fase implicó:

1. Selección de las necesidades prioritarias.
2. Indagación teórica destinada a contextualizar conceptualmente las necesidades detectadas y priorizadas.
3. Construcción de la propuesta educativa, elaborando sus elementos fundamentales: Justificación, Contenido y Estructura.
4. Definición de los dispositivos de evaluación.
5. Presentación de la propuesta ante los miembros de la comunidad para su respectiva consideración e implementación.

Esquema Interpretativo

Paralelamente con su recolección, la información fue categorizada en áreas, dimensiones e indicadores, lo cual favoreció el análisis cualitativo de los resultados.

Además, fueron revisados los contenidos a fin de detectar las discrepancias y congruencias entre los aspectos observados. Las grabaciones fueron transcritas, ello dio origen a protocolos que fueron leídos a los sujetos con la intención de favorecer la comparación reflexiva entre lo que ellos decían y lo que sus manifestaciones verbales significaban. Esto, además, permitió identificar otros elementos o aspectos que no se habían tomado en cuenta para el desarrollo del estudio.

Posteriormente, se hizo una sola descripción definitoria del grupo (Martínez, 1991), en la cual se señalan las estrategias manejadas por sus integrantes en diferentes situaciones (Herrera, 1987); esto permitió integrar y relacionar los temas y desarrollar las correspondientes explicaciones.

PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Presentación

La organización de la información recolectada contempló las siguientes actividades: (a) clasificación de los datos, aportados por los informantes, en diferentes categorías de análisis; (b) establecimiento de áreas de estudio con base en los datos más relevantes (Área del Contexto Escolar, Área del Contexto Social y Área de Propuestas); (c) estudio de cada una de las áreas a través del análisis de las entrevistas transcritas, de los instrumentos aplicados y de los conceptos extraídos de la bibliografía consultada.

Análisis

El análisis de la información implicó:

1. Conceptualizar las dimensiones que serían objeto de desarrollo.
2. Transcribir textualmente las verbalizaciones recopiladas en las grabaciones.
3. Interpretar teóricamente la información procesada.
4. Sintetizar las consideraciones finales sobre cada dimensión.
5. Conciliar las discrepancias, comparando las expectativas generadas por los informantes con las metas educacionales del estudio.
6. Determinar la Fisonomía del grupo.

Desarrollo del Análisis

El análisis estuvo dirigido hacia la identificación de posibles necesidades percibidas y sentidas por los informantes; las mismas fueron agrupadas en las siguientes categorías: Contexto Escolar, Contexto Social y Propuestas.

Contexto Escolar

En el caso específico del estudio el Contexto Escolar fue percibido como la integración de variados elementos; entre ellos cabe mencionar los recursos humanos y materiales, el programa, las actividades, las normas, la rutina diaria, los mapas, el entorno y la planta física. Todo ello dentro de un tiempo y un espacio definido. En este contexto fueron identificadas tres dimensiones (a) apreciación del contexto escolar, limitaciones y dificultades experimentadas en dicho contexto y concepción de la orientación.

Apreciación del contexto escolar:

Este aspecto abarca las referencias expresadas por los informantes en torno a los procesos escolares. Así, en esta dimensión, el 80,95 % de los informantes manifestó agrado por dichos procesos. Uno de los informantes expresó espontáneamente:

... yo lo veo bien, de acuerdo a su edad yo misma lo he visto y me he dado cuenta que sí atienden a los niños..."

Y otro de los sujetos de estudio señaló:

"... a mi me parece bastante completo. Pues mi hijo era bastante tímido y desde que está aquí se desenvuelve más y habla con todos..."

Por el contrario, el 19,04 % de los informantes se expresa inconforme con la percepción que tienen del contexto escolar: regular, falta material suficiente, ambientación recursos. Que los niños a-aprendan más... el descuido que tiene el gobierno con la educación... (y agrega después) es muy difícil con tantos niños estar creando y renovando estrategias ...

Estas manifestaciones pueden servir de sustentación a la posibilidad de organizar un plan de acción para promover la elaboración y dotación de material didáctico con la incorporación de padres voluntarios que dinamicen los procesos y actividades pertinentes.

Limitaciones y dificultades experimentadas en el contexto escolar

En este aspecto los porcentajes fueron heterogéneos: un 23,80% de los sujetos manifestaron no haber tenido " ninguna dificultad". Y los que sí la tuvieron, ubicaron como dificultad sólo factores externos: falta de tiempo para incorporarse al trabajo en la escuela (28,05%); poca participación de los padres en el proceso escolar (19,04%); desconocimiento del programa (9,52%) y desconfianza en la manera de relacionarse algunos niños (4,76%).

A partir de estos juicios se puede inferir como necesaria la organización y delimitación de roles y funciones de la familia o comunidad dentro de la escuela y desde el hogar.

Concepción de la orientación

En este aspecto el 42,85 % de los informantes valoran la orientación como "fundamental y necesaria" para el individuo tanto adulto como niño; "los padres que tenemos poco conocimiento

acerca de la educación,debemos recibir charlas sobre eso...". Otra agrega: "la orientación es importante porque ayuda al niño a desenvolverse mejor... encaminarlo o que cuando haga algo malo explicarle por qué no debe hacerlo de esa manera".

Un 57,19%de las opiniones aseveran que se sienten satisfechos con el proceso que se está dando en la escuela, reconocen que tiene sus fallas pero que va mejorando:Yo creo que trabajan bastante completo. Inclusive las reuniones no son las que uno se sienta a oír...Y otra agrega: "...se da (la orientación) pero hace falta mejorarla. Mejorar la comunicación, mejorar el nivel de los padres con reuniones de lo que hace falta para tratar a los niños..."

Un 28.56%, por el contrario, se siente insatisfecho por el proceso que se desarrolla actualmente. A su juicio no se atienden los casos individuales. Le falta permanencia y un 9.52 % la aprecia como útil en el aspecto curativo.

Para esta dimensión, se aprecia como necesario la importancia que se le de al rol de orientador con la delimitación de una política informativa pertinente y sistemática dirigida a concientizar a todos los miembros de la comunidad.

Contexto Social

Para este caso se tomaron en cuenta las siguientes dimensiones: (a) concepción del trabajo individual y del trabajo compartido y (b) ser y debe ser de la relación con el otro.

Concepcion del trabajo individual y/o compartido

Un 47.61% de los informantes expresó mayor agrado por el trabajo compartido, valorando positivamente el trabajo en grupo:

Creo en el trabajo compartido porque hay mayor entusiasmo. Se trabaja con amor. En el individual está uno como trancado el trabajo compartido ayuda a tener más confianza. el niño aprende a compartir desde pequeño ayudándolo a ser menos egoísta...

De estas apreciaciones se puede inferir que son el resultado de sus vivencias en ese contexto.

Otro grupo de los informantes, un 38.09%, valora por igual el trabajo compartido y el individual:

"... ello depende de la situación. A veces es bueno individual y a veces en grupo. En grupo sí hay algo que se tiene que compartir. El individual porque el niño se domina. Sabe desenvolverse en el ambiente y con los demás niños. Obtiene conocimientos, aprende de unos y de otros y comparten..."

Un bajo porcentaje, 9.52%, manifiesta que prefiere el trabajo individual, ya que en el grupal se "inventa mucho "... tengo muy mala experiencia al respecto " (el trabajo en grupo) .para que el trabajo compartido sea productivo es necesario tener metas claras..."

Para este caso se considera útil la organización y desarrollo de planes conjuntos donde cada uno de sus integrantes tengan delimitado su acción acorde a su potencial y necesidades. Con una estructura apoyada en los intereses del grupo favoreciendo la sistematicidad y la permanencia.

Ser y debe ser de la. relación con el otro

En esta dimensión, un 76.1 % de los informantes, cree que hay poca participación de los representantes en el hecho educativo. Un 61.90 % cree que hay poca interrelación entre sus integrantes: "falta mejorar la motivación y el afecto de las personas, mejorar la comunicación... "

Lo anterior fundamenta la necesidad de educar a los miembros integrantes de una comunidad escolar para su progreso y desarrollo. Hay que cambiar esa actitud pasiva de esperar que otros hagan las cosas que van a beneficiar a todos.

Propuestas

Para este caso, propuesta se usa como la expresión que propone una acción, situación o cosa (García y Gross, 1979). Acto de proponer una acción común y positiva para todos los que conforman un entorno. A partir de la información recolectada se logró identificar dos tipos de propuestas: personales y grupales las cuales fueron integradas en un todo.

Un 47.61 % de los informantes consideró como un deber tener una mayor participación en el hecho escolar. Un 33.3% se pronunció por una mayor integración en la comunidad. Un 23.81 % se muestra de acuerdo con que se debe educar a los padres para mejorar la relación con sus hijos y su rol en la escuela. El 19.04% consideró favorable y fundamental organizar encuentros permanentes entre los miembros de esa comunidad. Y el resto de los informantes (entre el 9.52% y 4.76%) se orientó hacia propuestas que implicaban: (a) desarrollar programas de voluntariado; (b) elaborar planes y proyectos concretos a cada situación o grupo específico; (c) discutir ideas; (d) delimitar roles y funciones de los participantes; (e) elevar la motivación; y (f) favorecer la comunicación y hacer seguimiento para mejorar las estrategias de acción y sus programas.

A partir de estos resultados se puede inferir que los participantes esperaban muchas acciones específicas por parte de los profesionales que administran la educación. Demuestran que están claros en

cuanto a sus responsabilidades pero que esperan que las inicien los organismos competentes, para luego ellos brindarle el apoyo y esfuerzo necesarios.

ANALISIS DE DISCREPANCIA

Al comparar la información recogida con los criterios que fundamentan el “deber ser” en cada una de las áreas y dimensiones consideradas, se pudo constatar que:

En relación con el contexto escolar, específicamente en cuanto a la apreciación del contexto, los padres, representantes y otros miembros de la comunidad en general desconocen el programa educativo que se está empleando en la educación de sus hijos y/o representados. Además, también se observa poco conocimiento y participación de los padres en el quehacer educativo.

Sin embargo, los sujetos demostraron poseer una apreciación bastante coherente del rol de la orientación y manifestaron deseos de que el programa fuera más sistemático e integral e incluya planes o programas alternos para cada grupo de acuerdo con las necesidades respectivas.

En lo que respecta al contexto social, se constató que a los informantes les agrada poco el trabajo individual, porque éste limita los procesos creativos de los individuos; contrariamente, la mayoría de los participantes del estudio demostraron agrado por el trabajo en grupo..

Finalmente, en cuanto a la relación con el otro, los sujetos manifestaron temor para interactuar con sus semejantes. De allí se infiere la necesidad de mejorar las relaciones humanas y dar a conocer los deberes que se tienen como ciudadano.

En el contexto social se observa como una necesidad la organización de programas que estimulen una mejor interrelación del grupo en el proceso escolar. Los sujetos (docentes, padres) mantienen una actitud muy pasiva ante los cambios que se dan por influencia externa. Pues adoptan una actitud de espera por un líder o promotor de cambios que tenga una formación y condiciones de respeto por el ser humano. De esto se infiere, que tal posibilidad este justificada por la creencia que considera esa posibilidad como algo mágico. De allí que se considera conveniente la necesidad de estimular la formación de un docente orientador con estas condiciones, pero que surga de una realidad social concreta.

En lo atinente a las propuestas, los sujetos informantes calificaron como "aisladas" y "poco responsables" a las personas que conformaban esa comunidad. Creen que cumplen con su obligación de padre sólo con inscribir al niño en el preescolar, y los docentes, que cumplen con su función sin preocuparse de hacer extensiva la educación hasta el hogar y la comunidad de manera sistemática. Ello hace evidente la necesidad de definir más los roles y proyectos de vida.

Todo ello, simultáneamente con la necesidad de organizarse para lograr una mayor participación.

FISONOMIA DEL GRUPO

Con respecto a sus manifestaciones del proceso escolar, la generalidad de los informantes manifestó aprecio y valoración por el trabajo que desarrollan los docentes con los niños pequeños y los padres. El rol docente es apreciado positivamente, expresado en el apoyo y atención de la familia. El rol de padres también es positivamente apreciado, aunque se requiere lograr más sensibilidad de éstos en el proceso escolar.

La representación que hacen los sujetos de su condición humana, se observa congruente con su actuación dentro del proceso escolar,

la cual es expresada en necesidades de mayor formación en el área personal sobre aspectos relativos a la comunicación, afecto, relaciones interpersonales, escuela para padres, autoestima, (" ... yo a veces, veo algo que no me gusta, pero me da pena hablar ..."). Esta autopercepción está apoyada por la influencia de un patrón cultural que implica poca valoración de sus potencialidades.

Sin embargo, manifiestamente reconocen que su responsabilidad como modelos de los pequeños es muy grande y están claros que deben mejorar como personas.

En fin, a través del discurso del grupo, se observa que perciben con claridad la realidad que les envuelve y expresan sus deseos por formar parte de una organización escolar permanente que proporcione alternativas prácticas para el logro de metas propias pero comunes: mejor desempeño en rol de padres y como adultos significantes en este nivel.

Todos los reportes referidos anteriormente evidencia la necesidad de diseñar una propuesta que oriente y/o atienda las necesidades detectadas; tal propuesta es la que se expone a continuación.

PROPUESTA DE ORIENTACION COGESTIONARIA EN EDUCACION PREESCOLAR

La presente propuesta tiene la intención de ofrecer alternativas de satisfacción a las necesidades detectadas en la comunidad donde se realizó el estudio; sus elementos constitutivos son: (a) Justificación; (b) Contenido, (c) Objetivos, (d) Metodología, (e) Estructuras Física y Humana; (f) Evaluación.

JUSTIFICACION

Quienes trabajan con niños pequeños tienen una gran responsabilidad en ayudar a construir la base de sustentación de su personalidad. Ya que es en el preescolar donde el niño establece su primer contacto social fuera del ámbito familiar. Es en la escuela donde el infante adquiere modelos básicos de una nueva estructura, de otra forma de organización social diferente de su familia.

Los padres del niño, o los adultos responsables de su educación, se percatan de lo significativo de esta experiencia. Ello se hace evidente en la actitud inquisitoria que asumen durante los días en que llevan por primera vez el niño al preescolar.. Tendrán grandes expectativas con respecto a los docentes, la institución escolar y del ambiente físico en general. A partir de ese primer contacto con la organización escolar, niño y adulto adoptarán un comportamiento determinante en su futuro como ser social.

Este período es propicio para que la institución educativa asuma su rol como organización social comunitaria e invite a los padres y demás miembros de la comunidad a compartir agradable y sistemáticamente la educación de sus niños. En esta etapa también es fundamental la definición del rol del docente de preescolar como orientador y promotor social de los procesos comunitarios desde su propio centro de trabajo.

En una sociedad como la actual, marcada por el facilismo y el personalismo hace falta revalorizar la función del promotor orientador de la educación y del individuo responsable y autónomo de sí mismo y del entorno. Que propicie responsabilidades tanto para cumplir normas y obligaciones como para lograr satisfacer sus propias necesidades y aspiraciones. Es decir, seres sociales educados para ser protagonistas de sus destinos. Por ello, se cree que el educador, en la actualidad, no se puede aislar de esas aspiraciones.

Al igual que otros seres sociales, está allí, como testigo o asumiendo su rol en la dinámica del proceso.

Se cree que es el preescolar, el nivel propicio para iniciar esos cambios y esfuerzos. La disponibilidad es evidente. Padres y niños son más sensibles en este momento ya que es el primer contacto que se da entre esas dos instituciones fundamentales en una comunidad: escuela-familia.

Para el educador que se desempeña en este nivel es una ventaja, porque allí puede ejercer su rol de orientador y promotor social dentro de su mismo centro de trabajo, contando con la aceptación de los beneficiarios, al desarrollar trabajos de acción con una persona conocida, que se compromete con los procesos, ya que es muy frecuente que los participantes de cualquier movimiento desconfíen de los investigadores y expertos externos. Existe la creencia de que éstos estudian las acciones para poner a prueba sus habilidades, desde una visión teórica y esquemática (Herrera, 1987) y poco relacionada con la realidad concreta, lo cual conlleva a estimular la dependencia y a la creencia de que la solución de sus problemas está fuera de su capacidad.

Una vez que los participantes (padres, adultos, etc.) conocen sus derechos, comprenden que participar no sólo implica inscribir al niño y estar informado de los planes de la escuela sino también decidir si esos planes responden a las necesidades de sus hijos. Comprender que participar es cooperar con las actividades de la escuela y la responsable experiencia de educar y ayudar a crecer a los niños y adultos de esa comunidad (Pernalet, 1.988).

Por todo lo anteriormente expuesto se consideró conveniente elegir una forma de organización que se adaptara a los procesos y ayuden al individuo a ser más responsable como ser social y que le permita desarrollar sus potencialidades para satisfacer sus necesidades individuales y las de su comunidad. La investigación

participante o investigación acción, tiene las características que se demandan. Esto implica una metodología y contenido específico que más que una teoría significa "una forma de vida" y una manera de percibir holística como ser persona de procesos producto de la más variada raigambre histórica, cultural, social y geográfica (Ander-Egg,1.982).

Así pues, se exige que el docente orientador de preescolar se eduque en esa concepción para atender esa demanda, para permitir que la población de beneficiarios identifiquen por sí mismos sus propios problemas, ayudándolos a analizarlos críticamente y buscar las soluciones que la interpretación particular de cada comunidad crea conveniente. Pues frecuentemente esas interpretaciones constituyen definiciones estructuradas, coherentes, pero que no coinciden con el lenguaje de personas extrañas al lugar. Cualquier problema puede ser resuelto por las personas que habitan en una comunidad si éstas han adquirido las herramientas y los principios básicos que la investigación participante sustenta.

Para el nivel Preescolar se ha considerado importante destacar esos principios de investigación porque ayudan a tener una visión más profunda de la formación que se genera en esta experiencia. Tomando en cuenta varios autores especializados, esta propuesta se apoya en los siguientes principios:

1. Enfoque Holístico (Ander-Egg, 1.982) que significa analizar las situaciones o problemas parciales, o los componentes de una totalidad desde una perspectiva de un todo.
2. Superación de la Dicotomía entre la teoría y la praxis con el propósito de que ésta no surja como conclusión de una sustentación teórica, sino como una reflexión sobre una práctica en la que se realiza una integración.
3. El Conocimiento Común es una "Construcción" (Fals Borda, 1989) producto de la interpretación del fenómeno y de las

presunciones de la experiencia previa y según la posición social que ocupan sus actores.

4. Pensamiento Crítico como resultado del diagnóstico de la situación, con crítica de lo existente.
5. El Estudio Diagnóstico implica función desmitificadora que conlleva a revelar la realidad oculta, encubierta para disimular mitos y falsificaciones que hace considerar lo existente como algo natural y no como producto de un proceso histórico.
6. Carácter No Objetivo, ya que el hombre como ser circunstanciado no observa ni investiga de manera neutra. Lo que percibe no es sólo producto de lo que observa sino de sus sistemas de valores y su pretensión a identificarlo como necesidades.
7. La Investigación Participativa conlleva una explicación de supuestos ideológicos de los procesos sociales, ya que todo pensar humano es ideológico y de modo omnipresente, dominará la casi totalidad del análisis e interpretación de los hechos. De allí que en todo estudio de investigación de las ciencias sociales se encuentre inbuida en una serie de factores provenientes de los diversos contextos.
8. El grupo de beneficiarios es el grupo de interés más importante en todos los proyectos de desarrollo. El cual debe ser consultado para determinar el control y las premisas que acompañen el proceso.

Atender y comprender estos principios facilita la adquisición de una imagen más amplia de la problemática y adoptar un comportamiento que estimula la participación y el respeto por la práctica como elemento constitutivo del conocimiento y del desarrollo social. Esa práctica favorecerá que el niño de preescolar y el adulto que lo rodea adquieran las herramientas para la participación activa en la sociedad de hoy. Es un anhelo cambiar vagos e irrealizables ideales por el aprendizaje de facultades que

permitan a la familia contribuir con el proceso educativo en la participación responsable y creativa en las decisiones de su sociedad.

En este sentido, la educación es vista como una expresión de decisiones de educadores y alumnos sobre cómo vivir y la utilización adecuada de los recursos del entorno para satisfacer deseos y necesidades que afectan a todos.

En fin, al educador se le reclama un rol más activo ante la sociedad de hoy. Se le exige liderizar modelos de acción y de relación que haga posible tomar como ejemplo, acompañado de políticas sistemáticas y coherentes con la dinámica de los procesos, pues la educación se origina por diversos agentes que se constituyen con cada ser envuelto en el sistema que le rodea. La necesidad es evidente. El momento es ahora y la responsabilidad es de todos.

CONTENIDO

Dentro del contexto que implica la estructura de un procedimiento de investigación-acción, se hace necesario apoyarse en principios que hagan posible atender los requerimientos básicos que toda población espera. Percatarse de la actitud de la gente y definir los valores que lo sustentan es un elemento fundamental para el proceso de acción que se pretende desarrollar. El uso de recursos y la acumulación de experiencias durante el trabajo participativo favorecen que se pueda labrar el camino pertinente.

El rol que los valores juegan afecta en la manera de ser y las decisiones que toman los integrantes de cualquier grupo. Esos valores influyen particularmente sobre la definición y delimitación de los problemas, la selección de los métodos y estrategias para iniciar los procesos. Las preferencias que así se fijen, conllevan cambios en todos los órdenes (económicos, políticos, religiosos, etc.).

Cada propuesta de organización social debe estar consciente de los valores y principios que apoyan sus integrantes. Darse cuenta de ello, facilita que el líder, en este caso el docente, brinde un ambiente cálido para que se establezca el consenso y lograr los acuerdos sobre los principios que fundamentan sus actividades básicas. Los valores que se señalan a continuación pueden ser adaptados para otras investigaciones, ya que serán los participantes, en conjunto, los que delimitarán el contenido que le es necesario. Así se intenta definir los valores siguientes:

1 IGUALDAD.- La orientación cogestionaria en educación preescolar debe beneficiar a todos los grupos que conforman ese sistema:

- Facilitar derechos de oportunidades y distribución justa de recursos.
- Propiciar el apoyo necesario ante cualquier adversidad.
- Fomentarla reconciliación y el diálogo entre los miembros en forma permanente.

2 PARTICIPACION.- La participación activa y corresponsable con base en las necesidades de los integrantes:

- Brindar igualdad de oportunidades para la auto organización.
- Fomentar la distribución equitativa de los recursos.
- Fomentar la acción particular en coherencia con el contexto cultural y ecológico natural que garantice el equilibrio con su entorno.

3 ARMONIA E INDEPENDENCIA.- Diseñar el proyecto de manera proporcional a las actividades para que se motorice el apoyo y continuidad en cada etapa:

- Promover la autoayuda y reflexión a nivel individual y grupal.
- Promover el aprendizaje efectivo a través de actividades cónsonas con la realidad económica y social que sirva de apoyo para el desarrollo de la comunidad específica.
- Generar situaciones que propicien la observación para la autoevaluación y coevaluación de las acciones, actividades y actitudes que desarrollaron los participantes.

OBJETIVOS.

Los objetivos de la Propuesta están en correspondencia con los criterios y necesidades de los sujetos participantes y de su contexto; por ello, la propuesta pretende:

1. Crear una organización que desde la institución educativa asuma la educación integral de los niños preescolares y de todos aquellos adultos significantes que rodean al niño.
2. Fortalecer la organización comunitaria como base fundamental para el mejoramiento de la calidad de vida de su población.
3. Incorporar activamente a los adultos miembros de la comunidad en el proceso de crianza y formación de los niños preescolares.

METODOLOGIA

Esta propuesta pretende, mediante el enfoque cogestionario, desarrollar estrategias de acción que no requieran de grandes inversiones económicas ni de infraestructuras físicas, sino que las ya existentes se acondicionarán para las funciones respectivas.

La metodología está orientada a atender las necesidades planteadas a través de las metas identificadas con el contexto general del proyecto. Estas no pueden ser limitativas, pero sí específicas para cada ser responsable del nivel y proceso pudiendo convenir en agregar otras que determinen las personas involucradas.

Para el desarrollo de esta propuesta se sugiere la metodología de investigación acción o investigación participante, por ser la que más se adapta a las características del estudio. A continuación se señalan las características de la investigación participante basadas en las propuestas por Hall (citado por Demo, 1.985).

1. El problema tiene su origen en la comunidad educativa o en el instituto educativo preescolar.
2. La finalidad última de la investigación es la transformación estructural y el mejoramiento de la calidad de vida implicados en ella.
3. Los beneficiarios son los docentes, los alumnos, los padres, en fin, la población atinente.
4. La investigación participante envuelve a la comunidad educativa en el control de todo el proceso de investigación.
5. La investigación participante pone énfasis en el trabajo con un amplio estrato de grupos en situación de desventaja: niños pequeños, mujeres, seres marginados de los programas políticos de educación, salud, etc.

6. Es esencial para la investigación participante el que los involucrados en la misma, tomen conciencia de sus propias habilidades y recursos como apoyo para la movilización y organización.
7. El término "Investigador" puede referirse tanto a la comunidad o a las personas implicadas en la institución, como aquellos con entrenamiento especial. Si bien aquellos con saber y entrenamiento especializado provienen muchas veces de "fuera de la situación", son participantes y aprendices de un proceso que conduce más a la militancia que al distanciamiento.

En este mismo sentido, Herrera (1.987), asevera que no existe un modelo único, se trata, en efecto, de adaptar cada vez el proceso a unas condiciones particulares (contexto, fines, medios, necesidades y limitaciones) de cada sistema particular. De allí que la propuesta que se diseña para este caso específico puede ser adaptado para otras investigaciones como: (a) Elaboración de una planificación educativa, local o regional. (b) Elaboración de un currículum educativo. (c) La programación para políticas sociales de una comunidad. (d) Elaboración de programas alternos a los programas oficiales de educación para adultos, jóvenes, padres, etc. (e) La programación de un sistema de formación integral de salud, nutrición, deporte, etc.

Tomando en cuenta estas características de la investigación participante expuestas anteriormente, la escogencia de los problemas y de las posibles soluciones lo delimitan la población de beneficiarios que con la ayuda de expertos deben orientar y delimitar el proceso.

TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION

Para la investigación participante no se puede presentar técnicas o instrumentos de estudio específicos para tal o cual etapa, pero sí se pueden señalar los más convenientes al proyecto, los cuales en la práctica pueden variaro ser reacomodados de acuerdo a las necesidades del contexto y de los sujetos participantes. Entre los propuestos por Ander-Egg, (1988, pp 80-89) se sugieren los siguientes:

1. El Diario Relato escrito de las experiencias vividas de los hechos observados.
2. El Cuaderno de Notas. Se lleva consigo para anotar todo lo relevante que va surgiendo y que es de interés para el investigador.
3. El cuaderno de Trabajo. Recopila los aspectos que debe estudiar y los datos que se deben recoger.
4. Cuestionarios abiertos o cerrados. Para recoger datos a gran escala de la población.
5. Técnicas grupales como círculos de estudio, talleres, mesas redondas. Según los tópicos o temas a tratar o trabajar.
6. Entrevistas estructuradas o guiadas e informales. Aplicadas a grupos específicos generalmente pequeños y en forma individual.
7. Observación sistemática e informal. Aplicada a los procesos del grupo y su comportamiento general (conductas, actitudes).

Es importante saber elegir los instrumentos o técnicas más convenientes puesto que cada tema tiene un potencial definido. Para facilitar la selección de dichos instrumentos Cirigliano y Villaverde (citados por Ander-Egg, 1982) señalan los siguientes criterios a tomar en cuenta: (a) los objetivos que se persiguen; (b) la madurez del grupo; (c) el tamaño del grupo; (d) el ambiente físico; (e) las

características del medio externo, (f) las características de los miembros; y,(g) la capacidad de los conductores del programa.

PASOS PARA IMPLEMENTAR LA PROPUESTA

Para este caso, se consideró conveniente hacer una adaptación de los modelos propuestos por Herrera (1987, pp 2-3) y el de Boter y Gross (citado por Demo, 1985, pp 65-66), surgiendo un modelo compuesto de cuatro fases que, con sus respectivas actividades, se muestran a continuación:

PRIMERA FASE: Exploración General de la Comunidad:

- 1.Presentación del proyecto a los participantes.
- 2.Delimitación de Metas.
- 3.Fijación de Objetivos.
- 4.Selección de variables e instrumentos para la compilación y clasificación de la información.
- 5.Identificación de costos, niveles y proyección del proyecto.

SEGUNDA FASE: Estudio Preliminar de la Comunidad:

Identificación de:

- 1.La estructura social de la comunidad.
- 2.El contexto histórico-cultural.
- 3.Los datos socio-económicos, educativos, políticos y tecnológicos.
- 4.Las unidades educativas.
- 5.La población de niños en edad preescolar.

TERCERA FASE: Análisis Crítico de los Problemas que la Población Considera Prioritarios y que sus miembros (Organizados en Círculos de Estudio) quiere estudiar y Resolver.

- 1.Identificación de la realidad educativa de los niños en edad preescolar.
- 2.Determinación de las necesidades o problemas que confronta la población preescolar y los adultos que le rodean.
- 3.Identificación de los problemas prioritarios: descripción, explicación y reformulación del problema.
- 4.Selección de los problemas más apremiantes y posibles a abordar.
- 5.Identificación y selección de los recursos pertinentes: humanos, técnicos, materiales y financieros.
- 6.Delimitación de los criterios de evaluación y retroalimentación .

CUARTA FASE: Elaboración de la Estrategia Educativa:

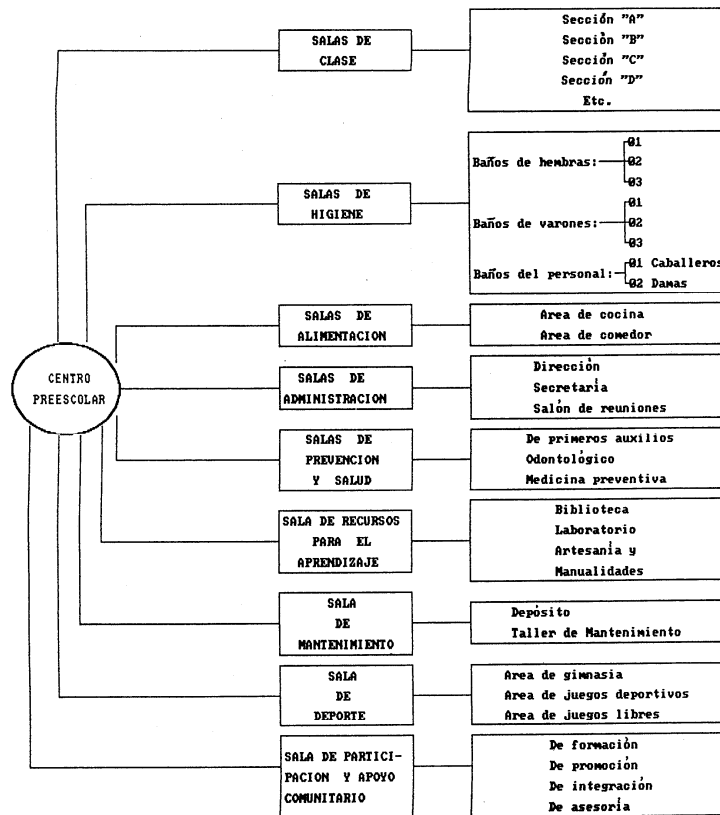
1. Selección de las medidas que pueden mejorar la situación.
2. Determinación de los medios de intervención.
3. Delimitación de tareas y funciones a desarrollar por los diversos grupos en el tiempo y espacio específico.
4. Elaboración del programa de acción.
5. Análisis y chequeo del proceso en forma periódica para delimitar los ajustes necesarios.

ESTRUCTURA

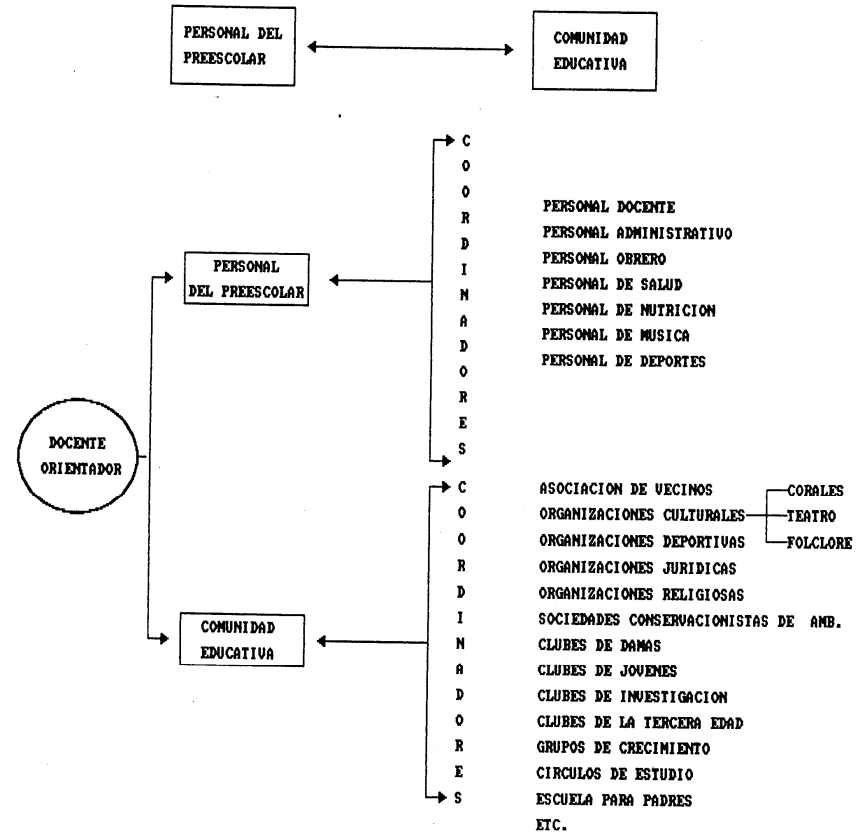
Esta debe atender a dos cuerpos: la Estructura Física y la Estructura Humana, las cuales pueden caracterizarse de la siguiente manera :

1. **ESTRUCTURA FISICA.** Delimitada preferiblemente dentro del mismo centro educativo, de acuerdo a las condiciones específicas de cada una de las áreas

Matriz de la Estructura Física



2. **ESTRUCTURA HUMANA:** Formada por dos entes principales: personal de la institución y su comunidad educativa con sus diversos representantes que coordinan las acciones y actividades en los diversos entes que les rodean.



Matriz de la Estructura Humana

EVALUACION

Para este caso se propone una evaluación que, además de abarcar la actuación de los sujetos, se prevean otros aspectos del proceso educativo como los planes y proyectos, es decir, los medios o recursos utilizados. En este sentido, se propone que la evaluación sea realizada en forma permanente por todas las personas involucradas con el fin de producir suficiente información del proceso de participación y cambios considerados inicialmente como metas. Para ello se deben tomar en cuenta las características principales de la evaluación que propone Ander-Egg (1982, pp 212-213):

1. Comprobar los resultados.
2. Comprobar lo hecho con lo que se quería hacer.
3. Identificar los factores para saber que se han alcanzado o no, los objetivos propuestos.
4. Toma de decisiones para proponer correctivos y reajustes al proyecto.

Los objetivos o propósitos de la evaluación permiten ver en qué medida se están alcanzando los objetivos o metas propuestas . Weiss (citada por Ander-Egg, 1982) asevera que

El objetivo es medir los efectos de un programa por comparación con las metas propuestas que se propuso alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones subsiguientes, acerca del programa, para mejorar la programación futura (p. 214).

De los aspectos a evaluar se considera necesario tomar en cuenta los relativos a cambios en el proceso de socialización, participación y

educación de los niños preescolares, la familia, la comunidad, los docentes, el aspecto físico de la institución escolar etc.

Para definir cómo hacer la evaluación hay que ubicarla en su contexto y características, permanente y con participación de todos los involucrados, a través de formas sencillas como la autorrevisión personal, evaluación grupal por medio de test de evaluación, reuniones y jornadas de trabajo.

Áreas de la Evaluación

Esta debe atender a las etapas del proceso de investigación que se propone:

1. Evaluación de estudio diagnóstico

Se señalan varias interrogantes con el objetivo de hacer fácil la tarea:

1. ¿Todos los participantes conocen el proyecto?
2. ¿Se delimitaron y se demarcaron claramente los objetivos o metas del proyecto?
3. ¿Se hizo una selección ordenada de variables?
4. ¿Fue delimitada claramente la población a estudiar?
5. ¿Se definió y delimitó la población de niños en edad preescolar?
6. ¿Se delimitaron los niveles de realización, proyección y costos del proyecto?

2.- Evaluación de la fase de programación y diseño:

Para evaluar esta etapa pueden ayudar las siguientes interrogantes:

1. ¿Se determinó la realidad educativa de lo niños preescolares de la comunidad?
2. ¿Se determinaron las necesidades que confrontan la población preescolar y de los adultos que le rodean?
3. ¿Se definieron claramente los problemas?
4. ¿Se definieron y delimitaron claramente los recursos a utilizar?
5. ¿Se definieron y se delimitaron los mecanismos de evaluación?
6. ¿Cuál es el grado de respaldo afectivo que tiene el programa por parte de los directores o jefes de la institución ejecutora y otros organismos de la zona?

3. Evaluación de la ejecución del proyecto:

Esta fase es una de las de mayor importancia ya que durante la misma se podrá determinar en qué medida se han alcanzado los objetivos propuestos y determinarlas razones de éxito o fracaso.

Son preguntas fundamentales, durante esta fase:

1. ¿Cuánto de lo propuesto se logró?
2. ¿Qué tiempo se utilizó para cada proceso?
3. Disponibilidad de recursos previstos.
4. Determinar si el proyecto tiene propiedad, idoneidad, efectividad y eficiencia de acuerdo con lo inicialmente propuesto y a las necesidades de la población.
5. Determinar si los procedimientos adecuados y la estructura funcional utilizada de la institución educativa responde a la demanda de los fines.

Estas evaluaciones tendrán a su vez un criterio cuantitativo y uno cualitativo (Anzola, 1988); dentro de éste se tiene que averiguar:

1. Niveles de profundidad de análisis y opinión de los participantes en las discusiones de la situación problema.
2. Grado de dominio y habilidad en la aplicación de diferentes temas en los trabajos de grupo y de campo.
3. Calidad y creatividad de los participantes en las propuestas de acciones de promoción para la participación.
4. Niveles de integración de los diversos grupos en la propuesta educativa y formativa del niño preescolar.

Dentro del criterio cuantitativo, cabe señalar:

1. Número de participantes que asumen el proyecto.
2. Número de tareas desarrolladas en las diferentes fases dentro y fuera de la institución.
3. Número de organizaciones de la comunidad que apoyan el proyecto
4. Cantidad de personas que se incorporan a las actividades previstas, etc.

El proceso de la evaluación participativa no se termina o define en determinada fase o etapa. El análisis crítico y la revisión permanente conducen al descubrimiento de otros problemas o necesidades que hacen posible que la evaluación se nutra para facilitar la transformación de la realidad.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1982). **Metodología del trabajo social**, 4ta.edición. España Editorial " El Ateneo ",S.A.
- Anzola, D. (1988).**Modelo para la implantación de un nuevo sistema de enseñanza aprendizaje en educación superior**. Tesis de la maestría no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia.
- Comisión Presidencial por los Derechos del Niño (1991). **Los niños: compromiso de los noventa**. Conferencia Nacional Sobre los Derechos del niño. Caracas.
- Constitución Nacional (1961) **Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 662** (extraordinario), Enero 23, 1961.
- Demo. P. (1985). **Investigación Participativa. Mito y realidad**. Buenos Aires . Editorial Kapeluz.
- Fals Borda, O. (1989). **El Problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis**. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Freire, P.(1970). **Pedagogía del Oprimido**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- García R. y Gross J. (1979) **Pequeño Larousse Ilustrado**. Buenos Aires: Ediciones Larousse.
- Herrera, M. (1987) .Seminario Taller de: **Investigación participativa aplicada al medio rural**. Material de apoyo UNE "Simón Rodríguez" Folleto mimeografiado. Caracas.
- Kaufman, R. (1988). **Planificación de Sistemas Educativos**. Ideas Básicas concretas. México: Editorial Trillas
- Martínez, M.(1989) .**Comportamiento humano**. México: Editorial:Trillas.
- Martínez, M. (1991) **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. Manual Teórico Práctico.Caracas: Editorial Texto S.R.L..
- Palacios, J (1981). Tres Tendencias Pedagógicas. **Cuadernos de Educación** N.85.
- Pernalet, L. (1988). Educación popular: La integración de la escuela a la comunidad.**SIC** Año L **506**, 246-248.
- Sabino, C. (1986) **El Proceso de Investigación**. Caracas: Editorial Pananpo.
- Uslar Pietri, A. (1983) **Educación para Venezuela**. España: Editorial Lisbona.

LA AUTORA

Lic. Margarita Villegas

Area de Investigación de Investigación

Departamento de Componente Docente

UPEL-Maracay