



**USAC**  
**TRICENTENARIA**  
Universidad de San Carlos de Guatemala

---

Universidad de San Carlos de Guatemala Escuela de  
Formación de Profesores de Enseñanza Media

Título del PME

Habilitar áreas lúdicas como recurso para desarrollar el juego educativo” Recreos  
Entretenidos” Proyecto de Mejoramiento Educativo realizado en la escuela El  
Satélite del municipio Morales del departamento de Izabal

Nombre del estudiante

Nancy Patricia Franco Carías.

Asesor (a)

Lic. Luis José Cano García

Izabal, noviembre 2020





**USAC**  
**TRICENTENARIA**  
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala  
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media  
Título del PME

Habilitar áreas lúdicas como recurso para desarrollar el juego educativo” Recreos Entretenidos” Proyecto de Mejoramiento Educativo realizado en la escuela El Satélite del municipio Morales del departamento de Izabal

Presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Nombre del Estudiante  
Nancy Patricia Franco Carías.

Previo a conferírsele el grado académico de:  
Licenciado (a) en Educación Preprimaria Intercultural con Énfasis en Educación Bilingüe.

Izabal, noviembre 2020.

## **AUTORIDADES GENERALES**

Msa. Murphy Olympo Paiz Recinos	Rector Magnífico de la USAC
Arq. Carlos Enrique Valladares Cerezo	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Álvaro Marcelo Lara Miranda	Secretario Académico de la EFPEM

## **CONSEJO DIRECTIVO**

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Álvaro Marcelo Lara Miranda	Secretario Académico de la EFPEM
MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Representante de Profesores
MA. José Enrique Cortez Sic	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
PEM Mayor Ernesto Elías Ordoñez	Representante de Estudiantes
MEPU Luis Rolando Ordoñez Corado	Representante de Estudiantes

## **TRIBUNAL EXAMINADOR**

M.A. Gladys Marina Menendez Ríos	Presidente
Licda. Nora Elizabeth Menéndez Castaneda	Secretario
Lic. Alberto Antonio Armas	Vocal

# CARTA DE APROBACIÓN DEL ASESOR



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA  
SECRETARÍA ACADÉMICA



## APROBACIÓN DEL INFORME FINAL

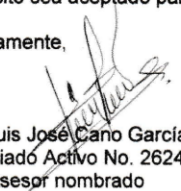
Morales, Izabal, 30 de junio 2020

Licenciado  
Álvaro Marcelo Lara Miranda  
Secretario Académico  
EFPEM-USAC

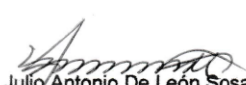
Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesor del trabajo de graduación denominado: **Habilitar Áreas Lúdicas como Recurso para Desarrollar el Juego Educativo "Recreos Entretenidos"** proyecto de mejoramiento educativo realizado en la Escuela El Satélite del municipio Morales, departamento de Izabal, correspondiente a la estudiante: **Nancy Patricia Franco Carias**, carné: 201227418, CUI: 2427 48856 1804 de la carrera: Licenciatura en Educación Preprimaria Intercultural con Énfasis en Educación Bilingüe, manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del trabajo precitado y en la revisión realizada al informe final, se evidencia que dicho trabajo cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para este tipo de trabajos, por lo que considero **APROBADO** el trabajo y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,

  
Lic. Luis José Cano García  
Colegiado Activo No. 26240  
Asesor nombrado

Vo. Bo.

  
Lic. Julio Antonio De León Sosa  
Colegiado Activo No. 8227  
Coordinador Departamental PADEP/D

c.c. Archivo

# AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE LA SECRETARÍA ACADÉMICA



## Dictamen de aprobación de Ejecución SA-2020 No. 01\_1987

El Infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

### CONSIDERANDO

Que el Proyecto de Mejoramiento Educativo denominado: *Habilitar Áreas Lúdicas Como Recurso Para Desarrollar El Juego Educativo recreos Entretenidos proyecto De Mejoramiento Educativo Realizado En La Escuela El Satélite Del Municipio Morales Del Departamento De Izabal* Realizado por el (la) estudiante: *Franco Carías Nancy Patricia* Con Registro académico No. *201227418* Con CUI: *2427488561804* De la Licenciatura de *Licenciatura en Educación Preprimaria Intercultural con Énfasis en Educación Bilingüe*

### CONSIDERANDO

Que el planteamiento ha sido revisado y aprobado por el asesor pedagógico de manera Favorable.

### AUTORIZA

La ejecución del mismo, debiendo proceder de acuerdo a la normativa establecida.

Dado en la ciudad de Guatemala, en el mes de agosto del año 2020

**¡D Y ENSEÑAD A TODOS!**

**Lic. Alvaro Marcelo Lara Miranda**  
**Secretario Académico**  
**EFPEM-USAC**

54\_80\_201227418\_01\_1987



### Dictamen de aprobación de Impresión SA-2020 No. 01\_1987

El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

#### CONSIDERANDO

Que el Proyecto de Mejoramiento Educativo denominado: *Habilitar Áreas Lúdicas Como Recurso Para Desarrollar El Juego Educativo recreos Entretenidos proyecto De Mejoramiento Educativo Realizado En La Escuela El Satélite Del Municipio Morales Del Departamento De Izabal* Realizado por el (la) estudiante: *Franco Carías Nancy Patricia* Con Registro académico No. 201227418 Con CUI: 2427488561804 De la Licenciatura de *Licenciatura en Educación Preprimaria Intercultural con Énfasis en Educación Bilingüe*

#### CONSIDERANDO

Que el planteamiento ha sido revisado y aprobado por la Unidad de Investigación de esta Escuela y Evaluado por la terna Examinadora a través del examen privado realizado en fecha:

#### AUTORIZA

La Impresión del informe del mismo, debiendo proceder de acuerdo a la normativa establecida.

Dado en la ciudad de Guatemala, en el mes de noviembre del año 2020

**¡DID Y ENSEÑAD A TODOS!**

**Lic. Alvaro Marcelo Lara Miranda**  
Secretario Académico  
EFPEM-USAC

54\_80\_201227418\_01\_1987

## DEDICATORIA

A Dios. ¡Quien ha llenado mi vida de fuerza, su amor y misericordia me sostiene en el trayecto de mi vida!

Marina Carías ... has sido un ejemplo de trabajo, sacrificio y amor. Gracias por siempre estar para mi

José Daniel y Rony Adiel. ¡A ustedes les dedico mi triunfo!

David Aroche... Gracias por tu amor incondicional!

Karina, Johanna y Jhonny... Gracias por ser parte de mi vida!

¡A mis Compañeras de promoción... Gracias por ese compañerismo para conmigo!

A mis Alumnos... ¡Por las experiencias que me regalan cada día!

## **AGRADECIMIENTOS**

A cada uno de los licenciados con que tuve el privilegio de compartir, gracias por compartir sus conocimientos conmigo.

A mis compañeras de grupo, Reina, Lili, Dalma, Alessandra y Vilma, gracias por dejarme ser parte de ese maravilloso equipo de trabajo.

¡A mis compañeras de promoción, Dios las bendiga y las guarde!

Al MINEDUC, por darme la oportunidad de continuar con mis estudios superiores.

**RESUMEN**

El presente informe da a conocer una propuesta didáctica la cual contiene el Proyecto de Mejoramiento Educativo desarrollados en la Escuela Oficial de Párvulos anexa a la Escuela Oficial Rural Mixta aldea El satélite, municipio de Morales, departamento de Izabal, dentro del marco del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente-PADEP/D de la cual surge la carrera de Licenciatura de Educación Preprimaria Intercultural con Énfasis en Educación Bilingüe, con la finalidad que sea una herramienta para la docente y favorecer al proceso de enseñanza aprendizaje para los niveles de Educación preprimaria el cual consiste en la habilitación de áreas lúdicas como recurso para desarrollar el juego educativo “Recreos entretenidos” por medio de mantas vinílicas, para que los niños construyan su propio aprendizaje por medio del juego. El objetivo es devolverles a los niños ese tiempo y espacio para el juego en el área rural su y con ello los múltiples beneficios que este tiene para su desarrollo integral tomando lo que dijo Jean chateau “El niño que no sabe jugar, será un adulto que no sepa pensar”

**ÍNDICE**

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
Capítulo I Plan del proyecto de mejoramiento educativo .....	2
1.1 Marco Organizacional .....	2
1.2 Análisis Situacional .....	8
1.3 Análisis estratégico. ....	23
1.4 Diseño del proyecto.....	41
Capitulo II Fundamentación Teórica. ....	46
2.1 Análisis situacional .....	46
2.2 Identificación de problemas .....	51
2.3 Análisis Estratégico. ....	126
2.4 Líneas de acción .....	157
2.5 Diseño de Proyecto. ....	160
Capitulo III Presentación de resultados.....	173
3.1 Título .....	173
3.2 Descripción .....	173
3.3 Concepto.....	174
3.4 Objetivos .....	174
3.5 Justificación.....	174
3.6 Distancia entre el diseño del proyectado y el emergente.....	176
3.7 Plan de actividades .....	186
Capitulo IV. Análisis y discusión de resultados .....	200
Conclusiones.....	205
Plan de sostenibilidad del PME.....	206

Referencias.....	207
------------------	-----

### ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población por rango de edades .....	5
Tabla 2 Matrícula de alumnos.....	6
Tabla 3 Docentes y distribución por grados .....	6
Tabla 4 Estadística de eficiencia interna .....	7
Tabla 5 Matriz de priorización .....	16
Tabla 6 Demandas sociales.....	19
Tabla 7 Demandas Institucionales .....	21
Tabla 8: Demandas poblacionales.....	22
Tabla 9 Matriz DAFO .....	23
Tabla 10 Matriz MINI-MAX.....	24
Tabla 11 Cronograma de actividades .....	45
Tabla 12 Actividades de fase de inicio .....	186
Tabla 13 Actividades de fase de planificación.....	189
Tabla 14 Actividades de fase de ejecución .....	192
Tabla 15 Actividades de fase de monitoreo .....	196
Tabla 16 Matriz de resultados y monitoreo de evaluación del PME .....	197
Tabla 17 Plan de sostenibilidad del PME .....	203

### ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Árbol de problemas .....	17
Gráfica 2 Mapa de soluciones.....	40

### ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1 Solicitud de autorización a Escuela.....	177
Fotografía 2 Solicitud de autorización de divulgación de video .....	177
Fotografía 3 Proceso de grabación de video.....	178
Fotografía 4 Preparativos para grabación de vídeo .....	178

Fotografía 5 Exposición de temática durante la grabación .....	179
Fotografía 6 Grabación de vídeo .....	179
Fotografía 7 Preparando grabación del uso de los juegos .....	180
Fotografía 8 Preparación de las mantas vinílicas para explicación de uso .....	180
Fotografía 9 Explicando el uso del avioncito .....	181
Fotografía 10 Grabando la explicación del uso del avioncito .....	181
Fotografía 11 Explicando el uso del juego Patayuela.....	182
Fotografía 12 Explicando el uso del juego Serpiente .....	182
Fotografía 13 Explicando el uso del juego Piecitos con laberinto .....	183
Fotografía 14 Explicando el juego Laberinto .....	183
Fotografía 15 Explicando el uso del juego Caracol ABC .....	184
Fotografía 16 Grabando explicación del juego Caracol ABC .....	184
Fotografía 17 Grabación de la explicación del juego Laberinto.....	185
Fotografía 18 Grabación de la explicación del juego Serpiente .....	185
Fotografía 19 Solicitud a la supervisión .....	187
Fotografía 20 Licda. Ilsi Noemí Salguero Salguero Supervisora 18-04-15 y Profa. Nancy Patricia Franco Carías. ....	187
Fotografía 21 Solicitud a la E.O.R.M.....	188
Fotografía 22 Profa. Adelfa Beatriz Carpio.....	188
Fotografía 23 Niños y niñas del nivel preprimaria .....	190
Fotografía 24 Niños y niñas de preprimaria en el aula .....	191
Fotografía 25 Niños y niñas de preprimaria en sus clases .....	191
Fotografía 26: Juego Caracol con abc .....	193
Fotografía 27 Juego Piecitos con laberinto. ....	193
Fotografía 28 Juego Laberinto .....	194
Fotografía 29 Juego Patayuela .....	194
Fotografía 30 Juego del Avioncito.....	195
Fotografía 31 Juego de la Serpiente .....	195
Fotografía 32 Acta certificada de conclusión de proyecto .....	199

## INTRODUCCIÓN

El juego es una actividad inherente al ser humano. Es una extraordinaria fuente de estímulo, experimentación disfrute y diversión; mediante el juego desarrolla su capacidad intelectual, investiga, descubre y discrimina; vivencia, elabora y supera sus conflictos emocionales e incorpora y asume la cultura del grupo al que pertenece. El desarrollo integral de los niños constituye una prioridad en el nivel preprimario, considerando que a temprana edad existe un mejor aprovechamiento del aprendizaje, por consiguiente, el Proyecto de Mejoramiento Educativo está encaminado en satisfacer las necesidades educativas de nuestro contexto socioeconómico y sociocultural, por su naturaleza representa todo lo que un niño y niña debieran hacer desde su nacimiento, que es sentir placer por lo que hace, y lo alcanzara por medio del juego. La habilitación de espacios para que el niño juegue y que este tenga intenciones educativas hace de él una herramienta didáctica de mucha utilidad para la docente que aspira generar aprendizajes significativos en la vida de sus estudiantes.

La neurociencia nos ha enseñado que el crecimiento cerebral sucede en los primeros siete años de vida del niño, lo que significa que gran parte de ese tiempo está en el nivel preprimario, razón por la que se debe prestar atención a cada una de las actividades preparadas para esta etapa. La actividad física es de suma importancia en el niño, representa en su gran parte al sano desarrollo físico, cognitivo y emocional que le dará las herramientas necesarias para desarrollarse dentro de los parámetros que se consideran saludables porque lo que se aprende con el juego se retiene más fácilmente en la memoria creando nuevas asociaciones, experiencias e interacciones.

## Capítulo I Plan del Proyecto de Mejoramiento Educativo

### 1.1 Marco Organizacional

#### 1.1.1 Diagnóstico de la Escuela

La escuela de la aldea el satélite está a una distancia de 28 kilómetros de la cabecera municipal de Morales, las instalaciones de la escuela fueron construidas por la base naval de Puerto Barrios No. 6 debido a que no se encontraron datos exactos sobre la fecha en que llegaron los primeros habitantes a la comunidad.

cuentan los pobladores que la escuela fue declarada como tal por una compañía, que en ese tiempo era clave para atacar el enemigo debido que en esas fechas se encontraban las mencionadas guerrillas comentan, que ellos fueron quienes arreglaron las calles y gestionaron para tener una escuela con la idea que en el futuro fueran beneficiados los miembros de la misma, y cuentan que las primeras personas fundadoras del satélite fueron los Jalapanecos los tinecos.

Morales, Izabal es un municipio que cuenta con caseríos y aldeas una de las cuales es la Aldea El Satélite, no contaban con muchas familias solo habitaban 6 familias, existía una hulera que era una fuente de trabajo para los miembros de la aldea, la hulera desapareció y distribuyeron los terrenos, solamente dejaron sin tocar el terreno donde estaba ubicada la escuela que era un campamento militar,

En 1968 se fundó la escuela con los primeros maestros Ramiro Osorio y Armando Osorio

En el año 2006 se dio inicio la educación preprimaria pues en la escuela únicamente se impartía educación primaria, dando con ello la oportunidad a niños de 4 a 5 y 6 años para iniciar el proceso educativo formal y que ha permitido el desarrollo psicomotor en los niños y niñas de la comunidad.

Es evidente que todos han querido el bien común, aunque para los habitantes de la comunidad, no era una buena opción enviar a sus hijos a la escuela.

Recordemos que la educación anteriormente era tradicionalista que a los padres de cierto modo creían y confiaban que las letras entran con sangre, pero al mismo buscaban proteger a sus hijos de dicha disciplina evitando con ello la asistencia a clases.

Con el tiempo esa mentalidad ha ido cambiando, favoreciendo a la comunidad, hoy en día existe un número considerable de estudiantes, así como de docentes. Debido a la poca asistencia escolar la mayoría de los niños y niñas concluían que era necesario tener únicamente hasta sexto grado y se dedicaban las niñas a la casa y los varones al campo o albañilería. Diez años atrás incluso, solamente había de primero a sexto primaria. La mentalidad de los padres no les permitía que sus hijos aspiraran a más. Creían que con saber leer y escribir era suficiente. Hace diez años que hay educación preprimaria en la comunidad, no ha sido fácil ya debido a que los padres creían que sus hijos eran demasiado pequeños para estar ya en la escuela. Poco a poco y observando los beneficios que sus hijos reciben al asistir al nivel preprimaria. Los jóvenes egresados han ido cambiando la mentalidad al dejarles sentir la necesidad de seguir estudios superiores muchos egresados de la escuela ahora son maestros.

- Nombre del establecimiento
  - Escuela Oficial de Párvulos Anexa a E.O.R.M
- Dirección
  - Aldea El Satélite, Morales Izabal
- Naturaleza de la Institución
  - Oficial (publica)
- Sector
  - 18-04-015
- Área
  - Rural
- Plan
  - Diario (regular)

- Modalidad
  - Monolingüe
- Tipo
  - Mixto
- Categoría
  - Anexa
- Jornada
  - Matutina
- Ciclo
  - Semestral
- Cuenta con Junta Escolar
  - Si
- Cuenta con Gobierno Escolar
  - Si

#### A. Visión

Ser Una escuela con una propuesta educativa de acuerdo a las innovaciones pedagógicas, donde se desarrolle la democracia, los valores y respeto a la identidad cultural y a la vez una Institución Educativa, con muestras y compromisos de cambio y capaces de formar líderes capaces de transformar la sociedad.

#### B. Misión

Brindamos una educación integral con valores de calidad practicando buenas relaciones humanas entre los miembros de la comunidad educativa para revalorar y transformar los valores socio cultural de su comunidad permitiéndoles ser competitivos en cualquier medio.

### C. Modelos Educativos

- CNB
- Módulos de Capacitación
- Libros descubro y aprendo
- Programas que actualmente están desarrollando
- Leamos juntos
- Contemos Juntos
- Vivamos Juntos en Armonía
- OPF
- Programa de alimentación escolar
- Útiles escolares
- Gratuidad
- Programa de remozamiento

### D. Indicadores de Contexto

- No hay
  - a. Población por rango de edades

Tabla 1 Población por rango de edades

Niños y niñas de 4 años	20
Niños y niñas de 5 años	25
Niñas y niñas de 6 años	25

Fuente: Estadística inicial.

#### b. Índice de desarrollo humano

- Salud, La comunidad no cuenta con servicios básicos de salud por lo que esta carencia hace propicio las enfermedades y la desnutrición.

- Educación, la comunidad cuenta con centro educativo que les permite el acceso a la educación preprimaria, primaria y básico.
- Ingresos, La mayoría de los ingresos de la comunidad son en base a la agricultura únicamente.
- Religión, católica y evangélica.

#### E. Indicadores de Recursos

- No hay

##### a. Cantidad de alumnos Matriculados

Tabla 2 Matrícula de alumnos

Niños y niñas etapa 4	6
Niños y niñas etapa 5	11
Niños y niñas etapa 6	17
Total	34

Fuente: Libro de asistencia

##### b. Cantidad de docentes y su distribución por grados o niveles

Se cuenta con dos docentes presupuestados del nivel preprimaria que atienden las etapas de la siguiente forma

Tabla 3 Docentes y distribución por grados

Nombre de docentes	Etapas	Cantidad de estudiantes
Nancy Patricia Franco Carías	4 y 5	17 niños y niñas
Migdalia Azucena Kluss Kluss	6	17 niños y niñas

Fuente Ficha escolar

c. Relación alumno/docente indicador que mide la relación entre el número de alumnos matriculados en un nivel o ciclo educativo y el número total de docentes

d. asignados a dicho nivel o ciclo en el sector publico

- No hay

## F. Indicadores de Procesos

- No hay
- a. Asistencia de los alumnos
    - De los 25 niños y niñas inscritos 17 asisten regularmente mientras que 8 faltan frecuentemente.
  - b. Porcentaje de cumplimiento de días de clase
    - Son 180 días hábiles de clases establecidos en ley.
  - c. Disponibilidad de textos y materiales
    - CNB
    - Módulos de capacitación
  - d. Organización de los padres de familia. (OPF)
    - Si hay

## G. Indicadores de resultados de escolarización eficiencia interna de proceso de los últimos 5 años.

Tabla 4 Estadística de eficiencia interna

2015		2016		2017		2018		2019	
Iniciaron culminaron		Iniciaron culminaron		Iniciaron culminaron		Iniciaron culminaron		Iniciaron culminaron	
32	36	38	38	43	40	38	31	34	

Fuente Ficha Escolar

- a. Escolarización oportuna
- b. Tasa de promoción anual
  - 100%
- c. Fracaso Escolar
  - 18%

- d. Conservación de las matriculas
- e. Finalización del nivel
  - 100%
- f. Deserción por grado o nivel
  - 18%

## **1.2 Análisis Situacional**

En la escuela oficial de párvulos anexa a E.O.R.M ubicada en aldea el satélite del municipio de morales departamento de Izabal. La educación preprimaria no tiene mucho tiempo que inicio, en el año 2006 se apertura por primera vez el nivel pre primario el cual fue recibido con anhelo y emoción por parte de los padres de familia. Población numerosa de niños entre los cuatro y seis años de edad permitiendo una aceptación casi total entre sus habitantes.

La comunidad cuenta con una cantidad de habitantes de aproximadamente 200 familias que la convierten en una población abundante para el nivel preprimaria. Como todo en la vida a muchos les generó curiosidad este nivel e ingresaron a sus hijos en el año antes mencionado. La educación se fue dando de la manera más convencional, en donde era una educación tradicionalista debido a que la docente estaba recién graduada y carecía de experiencia en el manejo del aula, aunque manifestaba mucho entusiasmo y, vocación por lo que hacía. Poco a poco toda la comunidad se mostró interesada para que sus hijos ingresaran a estudiar el nivel pre primario.

Inicialmente la cantidad de niños fue de 28 niños y niñas de 4 y 5 años que la hacía una población numerosa. Afortunadamente la escuela cuenta con una infraestructura bastante grande que le permite desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje de forma eficiente debido a que cuenta con espacios verdes y aulas espaciosas para la labor docente.

13 años después es notable el avance que la educación preprimaria ha tenido en la comunidad de satélite. Es importante recalcar que el aprovechamiento de profesorado de educación preprimaria intercultural ha sido un elemento

fundamental en esta transformación, en donde la relación maestro y padre de familia mejoró significativamente porque anteriormente la docente desarrollaba su labor docente sin tomar en cuenta al padre de familia como apoyo en la educación de sus hijos debilitando con ello el proceso enseñanza aprendizaje.

El docente pensando en evitar roces o diferencias con los padres de familia no los involucraba creyendo que entre más lejos estuvieran, mejor realizaría su labor en su formación creando un ambiente poco favorable para el estudiante al quedar excluidos sus padres.

El profesorado trajo además de métodos y técnica valiosos para la docente un nuevo enfoque, una nueva vitalidad, que le permitió valorar y desarrollar su labor de forma no solo efectiva, sino, asertiva con sus estudiantes al mismo tiempo también con la comunidad en general.

Hoy en día existe una escuela para padres en el nivel pre primario donde se le permite al padre de familia conocer en que consiste el nivel, que es lo que el nivel pretende desarrollar en sus hijos y de qué forma ellos pueden aportar en el proceso para mejorar el rendimiento académico. Esto ha generado una relación armoniosa entre la docente y padres de familia.

Debido a que la población ha sido numerosa ahora ya se dividieron las etapas. Se apertura una nueva plaza para que los niños estén mejor atendidos en grupos más pequeños para que reciban una educación de calidad.

En la actualidad la escuela ha hecho esfuerzos por mejorar la calidad educativa, muestra de ello, la escuela ha participado en algunas olimpiadas a nivel sector teniendo muy buenos resultados entre 22 escuelas esto mismo nos llevó a participar a nivel de los 6 sectores en morales y para satisfacción nuestra niños y niñas, se llevaron el 1er lugar, el niño Wilder Hernández y 2do, lugar, la niña Gilma Hernández en matemáticas.

Participaron más de 100 niños y estuvieron por encima de los niños del área urbana que tienden a tener más acceso a los recursos los niños y niñas del área rural no. Fue muy satisfactorio ver resultados de cada uno de esfuerzos de cada una de las docentes que han aportado cada una en su tiempo y a su medida,

refleja la capacidad y habilidad de cada uno de los niños y las niñas que poseen pero que falta potenciarlo y esa es nuestra labor.

En este campo podríamos decir que es una comunidad educativa que muestra dificultades para expresarse. Los niños son muy tímidos, introvertidos y manifiestan actitudes de inseguridad dificultando para los docentes su labor.

Este patrón lo han aprendido en casa debido a que sus madres son mujeres bastante sumisas en las que rara vez se le permite expresarse y casi nunca tomar una decisión por muy sencilla que esta sea. Aunque se ve considerablemente una población machista en donde el padre de familia debe tomar todas las decisiones, a los niños se les dificulta aprender.

La desintegración familiar ha sido sin lugar a duda un fenómeno que de forma general ha venido a marcar la vida de los niños de forma negativa en su desarrollo infantil. Cada día vemos como la ausencia de papa o de mama se manifiesta en algunas de las conductas destructivas en los niños.

La crianza de los niños ha tenido que ser atendida por tíos, abuelos y hasta vecinos dando actitudes de falta de valores como la irresponsabilidad ante diversas actividades dentro y fuera de la escuela, la falta de respeto hacia ellos mismos y hacia los demás,

Los niños debido a la ausencia de sus padres experimentan tiempo de ocio en donde son influenciados por la tecnología y por jóvenes que ya son parte del vandalismo que se ve en la comunidad, los padres tratan de compensar su ausencia siendo permisivos con sus hijos llevando a una conducta totalmente negativa hacia la educación.

Hemos tenido casos de niños que dejan de asistir a clases simplemente porque no quieren y los padres de familia les permiten este tipo de actitudes, es lamentablemente triste como los niños de edad preescolar absorben los problemas, presiones, estrés de sus padres a tal punto que en la escuela manifiestan conductas de ira, desanimo, incluso se enferman.

La comunidad en aldea satélite a pesar de ser pequeña en extensión de terreno es grande en población. Sus actividades principales son la agricultura, siendo exitosos en la siembra y la producción de chile, oca y rambután.

Tienen muy poca relación entre si pese a vivir a una distancia corta de una vivienda a otra. No existe una relación armoniosa entre sus habitantes. Sus mayores actividades sociales son la asistencia regular a la iglesia evangélica o católica y los eventos sociales que promueve la escuela.

La comunidad está estructurada, pues cuentan con un COCODE, que en su mayoría está compuesta, o se busca que la integren miembros de una misma familia para lograr trabajar en una misma dirección, porque ellos mismos reconocen que de otra forma no podrían avanzar o solventar las diferentes necesidades que la comunidad tiene.

También se cuenta con una OPF en la administración de la escuela y es bastante dificultoso porque está formada por mujeres que son la que más asisten a la escuela y se puede notar los conflictos que se generan.

En la escuela no es la excepción los modos de crianza que los niños han aprendido se reflejan día con día. Contamos con niños a los que se les dificulta mostrar normas de cortesía, niños a los que se les dificulta socializar y niños a los tienen un problema en pedir disculpas. Estas actitudes son necesarias para el buen desarrollo social de todo niño y se vuelve una labor que el docente debe realizar no solo con los estudiantes, sino, con los padres de familia debido a que sus hijos son solo el reflejo de la educación que reciben en casa y que es lo único que conoce.

Uno de los mayores retos y metas de la educación preprimaria es lograr que el niño aprenda a socializar y logre integrarse de forma activa como miembro de su comunidad y sobre todo que se sienta identificado y orgulloso de ser parte de ese grupo social al que pertenece.

La educación de calidad es la única arma que el sistema tiene para derribar esas barreras ideológicas que han venido de generación en generación, que han traído lucha y enfrentamientos entre comunidades y que nuestros niños han heredado.

Hemos dado pasos pequeños pero lo importante es que no hemos dejado de avanzar, observando como los niños después de ser introvertidos disfrutaban de las actividades en el contexto educativo que la escuela les ofrece.

Los cambios que los niños han vivido sabemos que son cambios que los preparan para ser una generación que será mejor de lo que sus padres fueron, siendo con ellos agentes de cambio para nuestra sociedad.

Los eventos culturales de nuestra escuela, son actividades en las que la comunidad participa de forma activa, siendo ellos en algunas ocasiones los protagonistas.

En el calendario del MINEDUC, tenemos actividades que son propias de la escuela y sus estudiantes pero que hemos hecho participe a la comunidad con el fin que socialicen entre ellos debido a que la comunidad carece de festividades propias como la celebración de una feria patronal como en otras comunidades.

Han hecho propias las actividades de la escuela, cuando por ejemplo es el día de la Monja Blanca, Marimba y Tecún Umán y los padres participan con sus hijos en la elaboración de periódicos murales alusivos a la fecha que se celebra.

Estas actividades no solo enriquecen el proceso enseñanza aprendizaje sino le permiten al padre de familia acercarse a la escuela y sus actividades. Estrechando los vínculos con sus hijos y personal docente.

Para la actividad del 10 de mayo las madres de familia se sienten agasajadas porque la escuela les celebra el día de las madres, colaborando anticipadamente en dicha actividad.

No cabe duda de que las mujeres pasan un día agradable, sin presión y muy divertido con juegos y actividades que les permiten disfrutar sanamente.

El 15 de septiembre es también donde las personas de la comunidad participan activamente en la realización de actividades que promuevan las fiestas patrias. Son días en donde se puede observar a toda la comunidad compartiendo en la escuela, y desde tempranas horas se agrupan en la escuela para prepararse a ver a sus hijos participar en cada evento programado por la escuela o bien para ser parte de ellas.

Son experiencias que le permiten a la comunidad aprender a convivir, manifestando y viviendo el fervor patrio porque aman ver a sus hijos participando en cada una de dichas actividades.

Sabemos que la educación es uno de los pilares que sostienen la educación hoy en día aspirando a crear una sociedad moderna, a través del tiempo hemos podido observar la transformación que esta ha sufrido, muchas culturas alrededor del mundo que han sido las pioneras en educación buscando este ideal, por lo que hay problemas que se deben corregir. Japón por ejemplo vieron la necesidad que hacer cambios significativos por lo decidieron enviar agentes estatales a observar la educación en otros países para hacer las modificaciones necesarias y adaptarlas a su sistema y cultura sin perder su aprovechamiento y sin temor a lo nuevo o diferente, como podemos ver hoy en día Japón no solo es una potencia a nivel mundial sino que tiene un sistema de educación muy eficiente, un ejemplo para los demás países, y así pudiéramos mencionar muchos otros países que han tenido éxito en su sistema educativo pese a las diferentes limitantes políticas o económicas que han sufrido pero que pese a ello superaron por mucho esa precariedad.

Son muchos los problemas que atraviesa nuestro sistema educativo en Guatemala, es necesario prestarle atención a dichos problemas que no permiten que nuestro sistema educativo crezca y se fortalezca, la pobreza es uno de los factores que más énfasis hace ante esta problemática desnutrición es consecuencia de la pobreza directamente y afecta de forma directa a nuestra población estudiantil negándoles la oportunidad de aprender, la violencia en todas sus manifestaciones es un cáncer que carcome nuestra sociedad que nos roba la oportunidad de crecer, migración que no es más que los gritos desesperados por aspirar a un mejor futuro, y así como estas la lista es interminable como la exclusión, desintegración familiar, corrupción, trata de personas, trabajo infantil. Cuando hablamos del entorno sociocultural nos estamos refiriendo a que Guatemala cuenta con un contraste significativo debido que el área metropolitana cuenta con un IDH (Índice de desarrollo Humano) parecido al de los países del

primer mundo por otro lado las áreas rurales existen sectores que se pueden comparar con África, en la comunidad donde laboro es parte de esas cifras viendo pobreza y extrema pobreza en sus habitantes.

Guatemala es reconocida por su rica y diversa cultura, de sus cuatro grandes grupos étnicos y sus 24 idiomas; Maya, Garífuna, Xinca y Ladinos con una población de casi 12 millones que en su mayoría sufren de exclusión y pobreza, entre otros. Esto conlleva a desarrollar diferentes tipos de atrasos no solo sociales sino de salud, sino en su economía.

La labor docente definitivamente es un recurso invaluable que aplicándolo con eficiencia desarrolla oportunidades en los estudiantes, como la oportunidad para alcanzar sus metas, para desarrollarse consiente de sus limitaciones no para detenerse sino para impulsarse. Con las diferentes herramientas los docentes tenemos la oportunidad de generar cambios significativos en la educación y en la vida de cada estudiante que pasa por nuestros salones de clases, por ello en la escuela de aldea satélite se desarrolló un programa “Escuela para Padres” el cual nos ha permitido acercarnos a los padres de familia de forma armoniosa y hemos encontrado la forma de caminar a una misma dirección, en el bien común para nuestros estudiantes. La finalidad es hacer conciencia de la labor docente, de enseñarle a cómo ayudar a sus hijos y que aprendan lo que la pobreza no les permitió aprender. Ha sido una experiencia enriquecedora para los estudiantes pues sus padres se han vuelto más empáticos hacia las diferentes tareas que deben realizar sus hijos, para los docentes ha sido de mucho beneficio debido a que el padre se ha vuelto un aliado en el proceso enseñanza aprendizaje generando un aprendizaje significativo que le sirva para la vida y para los estudiantes ha sido menos estresante al ver como sus padres se involucran más en su desarrollo. Existen problemas que enfrentar en la comunidad de satélite, la educación es un aliado para superarlos y avanzar.

### **1.2.1 Entorno educativo**

A. Área de Aprendizaje:

- Destrezas de Aprendizaje

B. Etapa Escolar:

- Etapa 6 (6 años)

### **1.2.2 Listado de problemas**

- Bajo rendimiento escolar
- Poca discriminación Sensorial
- Baja memorización
- Poca participación
- Desmotivación
- Poca habilidad para clasificar
- Baja coordinación motora
- Poca estimulación por parte de los padres
- Poco lenguaje desarrollado
- Baja independencia

## A. Matriz de priorización

En la Escuela de Párvulos Anexa a E.O.R.M. El Satélite, Morales, Izabal se observaron los siguientes problemas en los estudiantes del nivel preprimario.

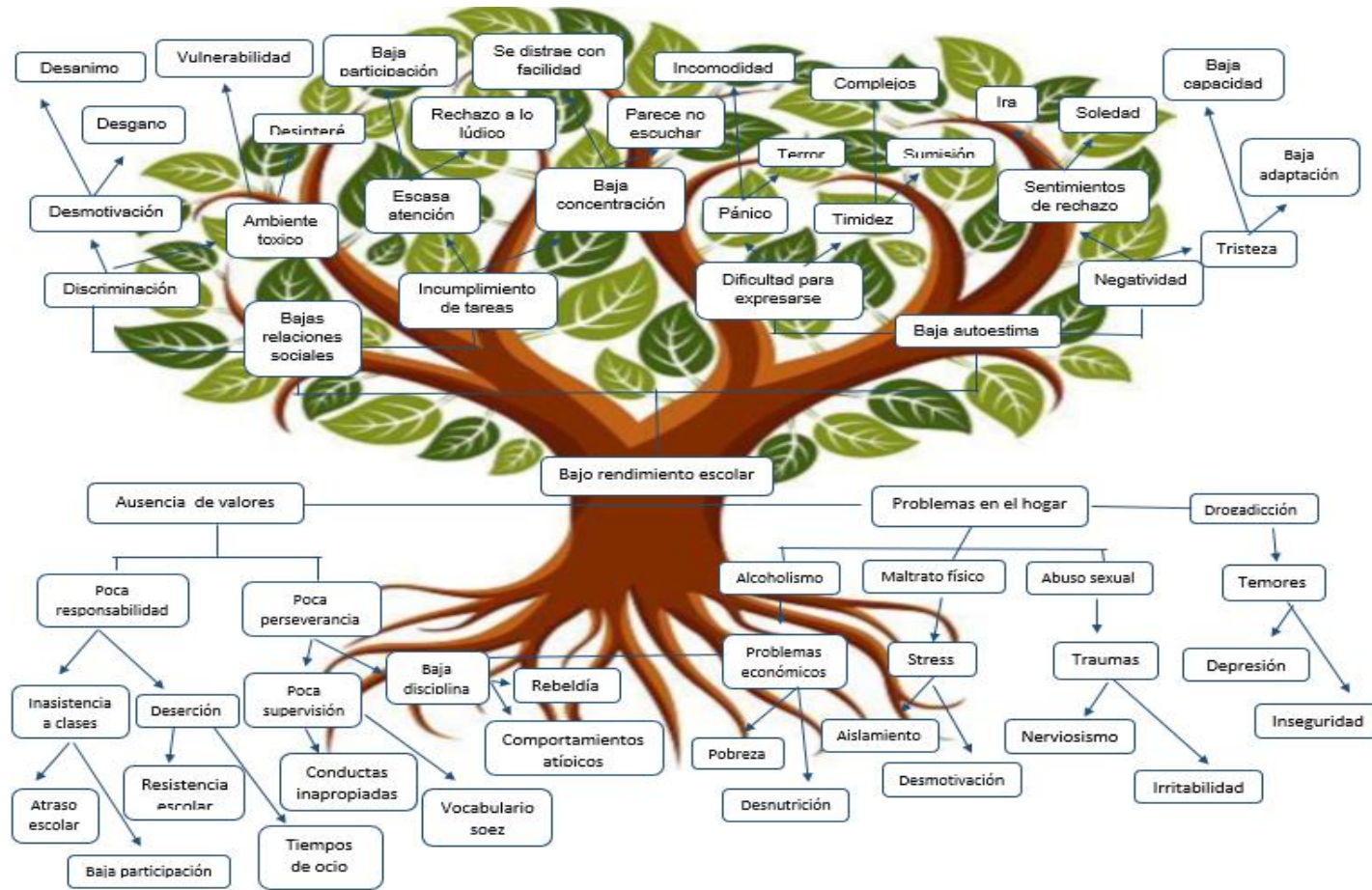
Tabla 5 Matriz de priorización

PROBLEMAS	CRITERIOS					Subtotal 1 (A+B+C+D+E)	CRITERIOS		Subtotal 2 (F +G)	TOTAL (Subtotal 1 X subtotal 2)
	A- Magnitud y gravedad	B- Tendencia	C- Modificable	D- Tiempo	E- Registro		F- Interés	G- Competencia		
Bajo rendimiento escolar	2	2	2	1	2	9	2	2	4	36
Poca discriminación Sensorial	2	0	2	2	2	8	2	2	4	32
Baja memorización	1	0	1	2	2	6	2	1	3	18
Poca participación	1	0	2	1	2	6	2	2	4	24
Desmotivación	1	2	2	1	2	8	2	1	3	24
Poca habilidad para clasificar	1	0	2	1	2	6	2	2	4	24
Baja coordinación motora	2	0	2	1	2	7	2	2	4	28
Poca estimulación por parte de los padres	2	0	2	1	1	6	2	0	2	12
Poco lenguaje desarrollado	2	0	2	1	2	7	2	2	4	28
Baja independencia	2	0	2	1	2	7	2	2	4	28
CRITERIO	2 PUNTOS		1 PUNTO		0 PUNTO					
A. Frecuencia o gravedad del problema	Muy frecuente o muy grave.		Medianamente frecuente o grave		Poco frecuente o grave					
B. Tendencia del problema	En aumento		Estático		En descenso					
C. Posibilidad de modificar la solución	Modificable		Poco modificable		Inmodificable					
D. Ubicación temporal de la solución	Corto plazo		Mediano plazo		Largo plazo					
E. Posibilidades de registro.	Fácil registro		Difícil registro		Muy difícil registro					
F. Interés de solucionar el problema	Alto		Poco		No hay interés					
G. Accesibilidad o ámbito de competencia	Competencia del estudiante		El estudiante puede intervenir, pero no es de su absoluta correspondencia.		No es competencia del estudiante					

Fuente: Elaboración propia

B. El árbol de problemas

Gráfica 1 Árbol de problemas



Fuente: Elaboración propia

### **1.2.3 Demandas sociales, institucionales y poblacionales**

#### A. Listado de demandas sociales de la comunidad.

- Garantizar el derecho a la vida.
- Proporcionar el acceso a la salud.
- Garantizar un empleo digno.
- Fortalecer el desarrollo humano.
- Proveer seguridad ciudadana.
- Garantizar equidad de género.
- Promover identidad cultural.
- Propiciar inclusión.
- Promover participación social.
- Garantizar el derecho a la tierra.
- Garantizar una vivienda digna.
- Garantizar libertad de culto.

#### B. Listado de demandas institucionales de la comunidad.

- Continuar con los proyectos de infraestructura.
- Asegurar cobertura.
- Implementar tecnología.
- Garantizar seguridad alimentaria y nutricional.
- Garantizar educación de calidad.
- Ampliar la cobertura de educación bilingüe
- Monitorear la transparencia y probidad.
- Mejorar la gestión del MINEDUC.
- Fortalecer la profesión docente.
- Proporcionar acompañamiento técnico a la profesión docente.
- Lograr entrega oportuna de programas de apoyo en los centros educativos.

## C. Listado de demandas poblacionales de la comunidad.

- Elevar el compromiso de parte de los padres de familia.
- Continuar con la actualización docente.
- Asegurar programas sociales.
- Dotar de recursos didácticos.
- Asegurar la seguridad física.
- Propiciar la participación de la comunidad.

Tabla 6 Demandas sociales

Actores directos	Intereses principales	oportunidades	Necesidades de integración y acciones requeridas
Director	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Administración</li> <li>-comunicador</li> <li>-Gestionador</li> <li>-orientador</li> <li>-supervisor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El manejo de los diferentes libros de control en dirección.</li> <li>- Trasladar información oportuna a la comunidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Mejorar las necesidades sanitarias de los niños.</li> <li>-Capacitar a los docentes para concientizar sobre su función en la docencia.</li> </ul>
Maestros	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Enseñanza</li> <li>-Orientador</li> <li>-proyección</li> <li>-Comunicador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Formador de ciudadanos</li> <li>-Fomentar valores a los estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Generar aprendizaje significativo.</li> <li>-Potenciar el proceso enseñanza-aprendizaje en los niños</li> </ul>
Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Receptor de aprendizaje</li> <li>-centro del aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrollar sus diferentes capacidades y habilidades educativas de forma integral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Disponibilidad para aprender.</li> <li>-crear hábitos que le permitan desarrollarse por medio de la</li> </ul>

Padres de familia	-Mayor participación -Disposición de tiempo -Colaborador	-Apoyo total hacia el docente. -Mayor participación en las actividades escolares	disciplina y los valores.  -Participar activamente en las diversas actividades de sus hijos. En disponibilidad de tiempo y recurso.
-------------------	--	---	---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7 Demandas Institucionales

Actores indirectos	Intereses principales	oportunidades	Necesidades de integración y acciones requeridas
MINEDUC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Régimen jurídico</li> <li>-vela por el sistema educativo</li> <li>-Coordina entidades educativas del país.</li> <li>-Promueve la gestión educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Presta servicios escolares a los guatemaltecos en todos los niveles.</li> <li>-Contribuye al desarrollo de la persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promueve la calidad y la cobertura en educación.</li> <li>-Por medio de los principios institucionales de respeto a la vida, la libertad, la justicia, la seguridad y la paz.</li> </ul>
ONG	<ul style="list-style-type: none"> <li>-No lucrativas</li> <li>-Organizadas</li> <li>-Voluntaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presta un servicio social y humanitario</li> <li>-Es protagonizada por voluntarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Provee los recursos pertinentes humano y económico para diferentes propuestas educativas.</li> </ul>
Municipalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Organización</li> <li>-Dirección</li> <li>-Ejecución</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Establece objetivos de beneficios en común con la comunidad</li> <li>-crear directrices para el desarrollo de planes y proyectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lleva a la práctica diferentes programas que cubran las diferentes necesidades del contexto social.</li> </ul>
COCODE	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrollo social</li> <li>-Participación efectiva de población</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifica las diferentes necesidades de su comunidad.</li> <li>-Ejecuta diferentes programas acorde a las diferentes necesidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gestiona por medio de la municipalidad los recursos económicos y financieros que requiera para los programas y proyectos de beneficio a su comunidad</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8: Demandas poblacionales

<b>Actores Potenciales</b>	<b>Intereses principales</b>	<b>oportunidades</b>	<b>Necesidades de integración y acciones requeridas</b>
Empresas privadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Compromiso social.</li> <li>-Proyección social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Apoyo en recursos varios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Donación de materiales, cartón, pegamento diferentes tintas. (Corrugadora Guatemala.)</li> </ul>
Particulares	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Colaboración oportuna.</li> <li>-Recursos propios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Proporciona un complemento para la ejecución de programas o proyectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Genera un recurso económico para la realización de diversas actividades.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### 1.3 Análisis estratégico.

#### 1.3.1 Matriz DAFO

Tabla 9 Matriz DAFO

Factores positivos	Factores Internos		Factores negativos
	<p style="text-align: center;"><b>FORTALEZAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mayor placer por el juego.</li> <li>2. Mayor desempeño cerebral.</li> <li>3. Mayor asistencia escolar.</li> <li>4. Mejoramiento en la concentración.</li> <li>5. Mayor retención del aprendizaje.</li> <li>6. Mejora en la participación activa.</li> <li>7. Mejora la permanencia en la Escuela.</li> <li>8. Permite mayor desempeño motor.</li> <li>9. Aprendizaje Integral.</li> <li>10. Satisfacción por permanecer a un grupo.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>DEBILIDADES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Poco acceso al juego.</li> <li>2. Desnutrición.</li> <li>3. Deserción.</li> <li>4. Poca información sobre el tema.</li> <li>5. Poca iniciativa por parte de la Escuela.</li> <li>6. Ausencia de recursos para desarrollar el <b>juego</b>.</li> <li>7. Bajo desarrollo motor.</li> <li>8. Rechazo a las actividades escolares.</li> <li>9. Renuencia a aprender.</li> <li>10. Inasistencia Escolar.</li> </ol>	
	<p style="text-align: center;"><b>OPORTUNIDADES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comunidad integrada.</li> <li>2. Docentes Actualizados.</li> <li>3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio.</li> <li>4. Mayor aprovechamiento de las diferentes áreas verdes de la escuela.</li> <li>5. Generar un clima para el juego.</li> <li>6. Involucramiento de las autoridades de la comunidad.</li> <li>7. Escuela Atractiva a la comunidad.</li> <li>8. Mayor crecimiento docente.</li> <li>9. Aprovechamientos de Proyectos.</li> <li>10. Desarrollo integral</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>AMENAZAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Maltrato Intrafamiliar.</li> <li>2. Trabajo infantil.</li> <li>3. Desintegración familiar.</li> <li>4. Migración.</li> <li>5. Desempleo.</li> <li>6. Poco Compromiso por parte de los padres de familia.</li> <li>7. Ausencia de Valores.</li> <li>8. Comunidad inaccesible.</li> <li>9. Ocio.</li> <li>10. Alcohol.</li> </ol>	
Factores externos			

Fuente: Elaboración propia

## 1.3.2 Matriz MINI-Max

Tabla 10 Matriz MINI-MAX

	Oportunidades (externas, positivas)	Amenazas (Externas, negativas)
<b>Fortalezas (internas, positivas)</b>	F1. Mayor placer por el juego. O5. Generar un clima para el juego. F2. Mayor desempeño cerebral O10. Desarrollo integral. F3. Mayor asistencia escolar. O7. Escuela Atractiva a la comunidad F4. Mejoramiento en la concentración. O4. Mayor aprovechamiento de las diferentes áreas verdes de la escuela. F5. Mayor retención del aprendizaje. O2. Docentes Actualizados. F6. Mejora en la participación activa. O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio. F7. Mejora la permanencia en la Escuela. O1. Comunidad integrada. F8. Permite mayor desempeño motor. O9. Aprovechamientos de Proyectos. F9. Aprendizaje Integral O6. Involucramiento de las autoridades de la comunidad. F10. Satisfacción por permanecer a un grupo. O8. Mayor crecimiento docente.	F1. Mayor placer por el juego. A1. Maltrato Intrafamiliar F2. Mayor desempeño cerebral. A6. Poco Compromiso por parte de los padres de familia. F3. Mayor asistencia escolar. A2. Trabajo infantil. F4. Mejoramiento en la concentración. A3. Desintegración familiar. F5. Mayor retención del aprendizaje. A7. Ausencia de Valores. F6. Mejora en la participación activa. A8. Comunidad inaccesible. F7. Mejora la permanencia en la Escuela. A9. Ocio. F8. Permite mayor desempeño motor. A10. Alcohol. F9. Aprendizaje Integral. A4. Migración. F10. Satisfacción por permanecer a un grupo. A5. Desempleo.
<b>Debilidades (internas, negativas)</b>	<b>DEBILIDADES</b> D1. Poco acceso al juego. O5. Generar un clima para el juego. D2. Desnutrición. O9. Aprovechamientos de Proyectos. D3. Deserción. O2. Docentes Actualizados. D4. Poca información sobre el tema. O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio. D5. Poca iniciativa por parte de la Escuela. O6. Involucramiento de las autoridades de la comunidad D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego. O4. Mayor aprovechamiento de las diferentes áreas verdes de la escuela. D7. Bajo desarrollo motor. O10. Desarrollo integral D8. Rechazo a las actividades escolares. O1. Comunidad integrada D9. Renuencia a aprender. O8. Mayor crecimiento docente. D10. Inasistencia Escolar. O7. Escuela Atractiva a la comunidad.	D1. Poco acceso al juego. A9. Ocio. D2. Desnutrición. A2. Trabajo infantil. D3. Deserción. A3. Desintegración familiar. D4. Poca información sobre el tema. A6. Poco Compromiso por parte de los padres de familia. D5. Poca iniciativa por parte de la Escuela. A8. Comunidad inaccesible. D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego. A7. Ausencia de Valores D7. Bajo desarrollo motor. A1. Maltrato Intrafamiliar. D8. Rechazo a las actividades escolares. A4. Migración. D9. Renuencia a aprender. A5. Desempleo. D10. Inasistencia Escolar. A10. Alcohol.

## 1.3.3

Fuente: Elaboración propia

### 1.3.4 Vinculaciones estratégicas

Fortalezas, Oportunidades
F1. Mayor placer por el juego. O5. Generar un clima para el juego.

Esto significa, que el disfrute por el juego es una fortaleza que debe ser aprovechada mediante un clima afectivo que provoque el desarrollo por el mismo.

Fortalezas, Oportunidades
F2. Mayor desempeño cerebral O10. Desarrollo integral

Esto quiere decir que por medio del juego se da un buen desempeño cerebral, el desarrollo en el niño será de forma integral

Fortalezas, Oportunidades
F3. Mayor asistencia escolar. O7. Escuela Atractiva a la comunidad

Podemos concluir que una asistencia escolar creciente es debido a un agrado o gusto por una escuela que sea atractiva a la comunidad.

Fortalezas, Oportunidades
F4. Mejoramiento en la concentración. O4. Mayor aprovechamiento de las diferentes áreas verdes de la escuela.

Esto significa que la concentración mejora cuando sabemos hacer uso y aprovechar de mejor forma los espacios verdes de nuestra escuela.

Fortalezas, Oportunidades
F5. Mayor retención del aprendizaje. O2. Docentes Actualizados.

Cuando se da una mayor retención de aprendizaje es debido a aprovechamiento de los docentes y su actualización oportuna y eficaz.

Fortalezas, Oportunidades
F6. Mejora en la participación activa. O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio

Esto significa que cuando la participación es activa es debido a las diversas capacitaciones en relación del juego y su beneficio

Fortalezas, Oportunidades
F7. Mejora la permanencia en la Escuela. O1. Comunidad integrada.

Cuando la permanencia en la escuela mejora es resultado de una comunidad integrada que permite el desarrollo en la comunidad.

Fortalezas, Oportunidades
F8. Permite mayor desempeño motor. O9. Aprovechamientos de Proyectos.

El desempeño motor es resultado del juego y su aprovechamiento, esto, permite ampliar el desarrollo de diferentes proyectos que favorezcan a la comunidad.

<p>F9. Aprendizaje Integral O6 Involucramiento de las autoridades de la comunidad.</p>
--

El aprendizaje integral es fundamental en el desarrollo del niño y la niña, esto resultado del involucramiento efectivo de las actividades de la comunidad en diferentes

Fortalezas, Oportunidades
<p>F10. Satisfacción por permanecer a un grupo. O8. Mayor crecimiento docente.</p>

Esto significa que por medio del juego el niño y la niña sienten satisfacción por permanecer a un grupo y esto se debe al mayor crecimiento docente que permite una mejor cobertura.

Fortalezas, Amenazas
<p>F1. Mayor placer por el juego. A1. Maltrato Intrafamiliar</p>

El placer por el juego en muchas ocasiones es opacado por el maltrato intrafamiliar que sufre el niño y la niña, lo que su incremento favorece a la disminución de las secuelas que este puede provocar

Fortalezas, Amenazas
F2. Mayor desempeño cerebral. A6. Poco Compromiso por parte de los padres de familia.

Esto significa que el poco involucramiento del padre de familia en la construcción de aprendizaje en los niños y niñas afecta el desempeño cerebral de sus hijos.

Fortalezas, Amenazas
F3. Mayor asistencia escolar. A2. Trabajo infantil.

El trabajo infantil ha venido a ocupar parte del espacio que el niño tiene para jugar por lo que ha afectado de forma alarmante la asistencia escolar

Fortalezas, Amenazas
F4. Mejoramiento en la concentración. A3. Desintegración familiar.

La concentración en los niños se ve afectado por la desintegración familiar que afecta de forma directa al niño en su concentración y desempeño escolar.

Fortalezas, Amenazas
F5. Mayor retención del aprendizaje. A7. Ausencia de Valores.

Quiere decir que la retención de aprendizajes de los niños y niñas en su mayoría es consecuencia de la ausencia de valores y su aplicación dentro y fuera del ambiente escolar.

Fortalezas, Amenazas
F6. Mejora en la participación activa. A8. Comunidad inaccesible.

El mejoramiento de la participación activa en los niños y niñas radica en que la comunidad educativa es poco accesible por lo que los niños no gozan del beneficio de tener acceso a diferentes beneficios.

Fortalezas, Amenazas
F7. Mejora la permanencia en la Escuela. A9. Ocio.

La permanencia en la escuela es una opción debido a que un alto índice de los jóvenes de la comunidad invierte tiempo de ocio que perjudica su crecimiento personal y mal ejemplo para los niños y niñas.

Fortalezas, Amenazas
F8. Permite mayor desempeño motor. A10. Alcohol.

El desempeño motor permite que el cerebro del niño y la niña se desarrolle de mejor forma lo que viene a perjudicar ese desarrollo es el abuso del alcohol en la familia o cercanos, debido a que provoca una atmosfera de temor e inseguridad.

Fortalezas, Amenazas
F9. Aprendizaje Integral. A4. Migración.

El aprendizaje integral es fundamental en el desarrollo de forma general en la comunidad educativa, lo cual en ocasiones se ve afectada por la migración que sufre uno de sus padres o ambos debido al desempleo.

Fortalezas, Amenazas
F10. Satisfacción por permanecer a un grupo. A5. Desempleo.

La necesidad de permanecer a un grupo es una necesidad inherente por lo que es esencial para el niño preescolar sentirse identificado, por lo que el desempleo ha llenado de inseguridad a los niños por el temor de tener que migrar parte de su familia o toda ella.

Debilidades, Oportunidades
D1. Poco acceso al juego. O5. Generar un clima para el juego.

Esto significa que los niños no tienen acceso al juego porque no existen en la comunidad, es necesario generar no solo juegos sino un clima que invite a los niños a participar.

Debilidades, Oportunidades
D2. Desnutrición. O9. Aprovechamientos de Proyectos.

La realidad de muchas comunidades en donde la mala o poca alimentación es un factor que influye en el rendimiento de los niños, por lo que el aprovechamiento de los diferentes proyectos es una oportunidad para generar cambios significativos.

Debilidades, Oportunidades
D3. Deserción. O2. Docentes Actualizados.

La deserción es una de los mayores problemas en la educación preescolar por lo que una forma de minimizarlo es la actualización de los docentes para implementar diferentes técnicas y métodos para disminuir.

Debilidades, Oportunidades
D4. Poca información sobre el tema. O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio.

Significa que la poca información sobre el tema del juego y su formación ha generado que muchas personas no lo utilicen de mejor manera, son necesarias las capacitaciones oportunas sobre el juego y su beneficio.

Debilidades, Oportunidades
D5. Poca iniciativa por parte de la Escuela. O6. Involucramiento de las autoridades de la comunidad

La poca iniciativa por parte de la escuela ha generado desgano en la comunidad educativa por lo que el involucramiento de las diferentes autoridades de la comunidad propicia el crecimiento por parte de la escuela.

Debilidades, Oportunidades
D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego. O4. Mayor aprovechamiento de las diferentes áreas verdes de la escuela.

Esto quiere decir que la ausencia de recursos para desarrollar el juego en los niños limita su gusto por el, por lo que el aprovechamiento de las diferentes áreas verdes de la escuela favorecerá en gran manera ese desarrollo.

Debilidades, Oportunidades
D7. Bajo desarrollo motor. O10. Desarrollo integral

Esto significa que el bajo desarrollo motor en los niños es generado por la baja actividad lúdica, por lo que su incremento desarrolla un aprendizaje integran.

Debilidades, Oportunidades
D8. Rechazo a las actividades escolares. O1. Comunidad integrada.

El rechazo a las diferentes actividades escolares disminuye el desenvolvimiento de los niños en su ambiente escolar por lo necesario que la comunidad está integrada para apoyar las actividades escolares.

Debilidades, Oportunidades
D9. Renuencia a aprender. O8. Mayor crecimiento docente.

La renuencia a aprender es una actitud que se repite constantemente por lo que el mayor crecimiento académico del docente le permite adquirir herramientas para su disminución.

Debilidades, Oportunidades
D10. Inasistencia Escolar. O7. Escuela Atractiva a la comunidad.

Esto significa que la falta de actividades atractivas para los niños ha provocado un incremento en la inasistencia escolar, por ello la necesidad que como escuela haya un atractivo para la comunidad.

Debilidades, Amenazas
D1. Poco acceso al juego. A9. Ocio.

Esto quiere decir el poco acceso y la falta de recursos que permitan que el juego se desarrolle, provoca que los niños y jóvenes de la comunidad pasen mucho tiempo de ocio.

Debilidades, Amenazas
D2. Desnutrición. A2. Trabajo infantil.

El alto índice de desnutrición a causa de la pobreza ha generado que muchos de los niños de edad escolar se vean en la necesidad de trabajar dejando así su rol de niño.

Debilidades, Amenazas
D3. Deserción. A3. Desintegración familiar.

La deserción en la comunidad se ha incrementado a consecuencia en algunas ocasiones a la desintegración familiar que ha venido a influir en el comportamiento de forma directa en el niño.

Debilidades, Amenazas
D4. Poca información sobre el tema. A6. Poco Compromiso por parte de los padres de familia.

La poca información sobre los beneficios que el juego y las repercusiones que este tiene en el desarrollo ha permitido que no sea el protagonista en su desarrollo, con ello el poco compromiso que el padre de familia tiene debido al poco interés que muestran en el tema.

Debilidades, Amenazas
D5. Poca iniciativa por parte de la Escuela. A8. Comunidad inaccesible.

Esto significa que algunos de los casos la comunidad educativa no muestra iniciativa en mejorar el área lúdica en la escuela, uno de los factores es se vuelve costoso el traslado de algunos recursos por ser una comunidad inaccesible.

Debilidades, Amenazas
D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego. A7. Ausencia de Valores

Esto significa que la comunidad no cuenta con los recursos necesarios para implementar áreas de juego para los niños de la comunidad, sumado a esto la ausencia de valores no ha permitido que diferentes proyectos duren debido al maltrato que se dan por los miembros de la comunidad deteriorando el poco recurso existente.

Debilidades, Amenazas
D7. Bajo desarrollo motor. A1. Maltrato Intrafamiliar.

El bajo desarrollo motor es debido a la poca o nada de estimulación que los niños carecen de sus hogares como consecuencia de ser parte de una comunidad agresiva y violenta en donde el maltrato familiar se vuelve algo normal

Debilidades, Amenazas
D8. Rechazo a las actividades escolares. A4. Migración.

Los niños de la escuela muestran rechazo a las diversas actividades escolares que son parte de su desarrollo integral, razón por la que la migración de algunos o todos los miembros de la familia ha sido una de las razones a ese rechazo.

Debilidades, Amenazas
D9. Renuencia a aprender. A5. Desempleo.

Quiere decir que muchos de los niños de la comunidad se encuentran renuentes a aprender, no podemos dejar pasar el hecho que la pobreza y extrema pobreza debido al desempleo ha llenado a muchos niños de estrés y ansiedad.

Debilidades, Amenazas
D10. Inasistencia Escolar. A10. Alcohol

Es lamentable como la inasistencia escolar ha ido creciendo por diferentes problemas familiares entre ellos, el más recurrente es el alcohol en algunos miembros familiares.

### 1.3.5 Líneas de acción Estratégica

F2. Mayor desempeño cerebral

O10. Desarrollo integral.

Implementación del juego educativo como herramienta para la ejercitación cerebral en los miembros de la comunidad educativa a fin de propiciar un desarrollo que le permita desenvolverse de forma activa y efectiva en el ámbito educativo y de forma integral.

F6. Mejora en la participación activa.

O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio.

Fortalecimiento de las destrezas de aprendizaje por medio del juego y su aplicación en la construcción de una participación activa en la comunidad educativa.

F5. Mayor retención del aprendizaje.

A7. Ausencia de Valores.

Implementación del juego educativo como herramienta activa en el área de destrezas de aprendizaje para fomentar hábitos y valores en los miembros de la comunidad educativa para garantizar el aprendizaje en la etapa preescolar.

D4. Poca información sobre el tema.

O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio.

Implementar información oportuna por medio de Escuela para padres con la finalidad de informar y fortalecer el proceso docente por medio del juego conociendo de los diversos beneficios y desarrollo para la comunidad educativa.

D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego.

A7. Ausencia de Valores

Construcción de diferentes áreas lúdicas por medio de material de desecho a fin de tomar conciencia en el manejo de la basura y su aprovechamiento en beneficio de la comunidad educativa, fomentando valores indispensables para el buen desarrollo.

F2. Mayor desempeño cerebral

O10. Desarrollo integral.

Implementación del juego educativo como herramienta para la ejercitación cerebral en los miembros de la comunidad educativa a fin de propiciar un desarrollo que le permita desenvolverse de forma activa y efectiva en el ámbito educativo y de forma integral.

- Implementación de recursos didácticos como herramienta para desarrollar el juego educativo en el proceso enseñanza-aprendizaje en la comunidad educativa.
- Generar un clima afectivo favorable por medio de diversos diseños de juegos educativos en piso para su desarrollo en la participación.
- Fortalecer a la comunicación de los docentes con la comunidad educativa para promover la práctica de valores propiciando el desarrollo del juego educativo.

- Capacitar a los docentes por medio de talleres para generar involucramiento activo en el desarrollo del juego.
- Implementación de juegos de motricidad general para ejercitación cerebral, promoviendo el desarrollo integral.

#### F6. Mejora en la participación activa.

##### O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio.

Fortalecimiento de las destrezas de aprendizaje por medio del juego y su aplicación en la construcción de una participación activa en la comunidad educativa.

- Implementación de guía metodológica sobre los componentes del área de Destrezas de Aprendizaje y su aplicación.
- Promover talleres de capacitaciones para la comunidad educativa sobre los valores y su interacción con el juego.
- Organizar actividades mensuales como el Rally para garantizar la participación activa en los miembros de la comunidad educativa.
- Promover los beneficios del juego educativo y su aplicación en el ambiente escolar.
- Aplicación del aprendizaje significativo como método en la construcción del aprendizaje a través del juego educativo.

#### F5. Mayor retención del aprendizaje.

##### A7. Ausencia de Valores.

Implementación del juego educativo como herramienta activa en el área de destrezas de aprendizaje para fomentar hábitos y valores en los miembros de la comunidad educativa para garantizar el aprendizaje en la etapa preescolar.

- Implementación de un espacio físico para el desarrollar un rincón de aprendizaje promoviendo el juego.
- Fortalecer los ambientes escolares para promover el juego educativo.

- Elaboración de una guía metodológica para desarrollar el juego educativo en el nivel de preprimaria.
- Capacitar sobre la aplicación de los valores y su influencia en la formación educativa.
- Elaboración de una guía metodológica sobre el tiempo en el juego según la edad, etapa y su aplicación en el desarrollo integral.

D4. Poca información sobre el tema.

O3. Capacitaciones Oportunas sobre el juego y su beneficio.

Implementar información oportuna por medio de Escuela para padres con la finalidad de informar y fortalecer el proceso docente por medio del juego conociendo de los diversos beneficios y desarrollo para la comunidad educativa.

- Implementación de la escuela de padres para el fortalecimiento de la participación en el ámbito educativo.
- Capacitar a los docentes sobre la función cerebral durante el juego y su proceso educativo.
- Capacitar a la comunidad mediante campañas escolares, en la que se evidencie el juego como herramienta educativa.
- Dotar de recursos lúdicos facilitando su aplicación dentro del aula.
- Implementación de guía metodológico como recurso para el desarrollo lúdico y su aplicación.

D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego.

A7. Ausencia de Valores

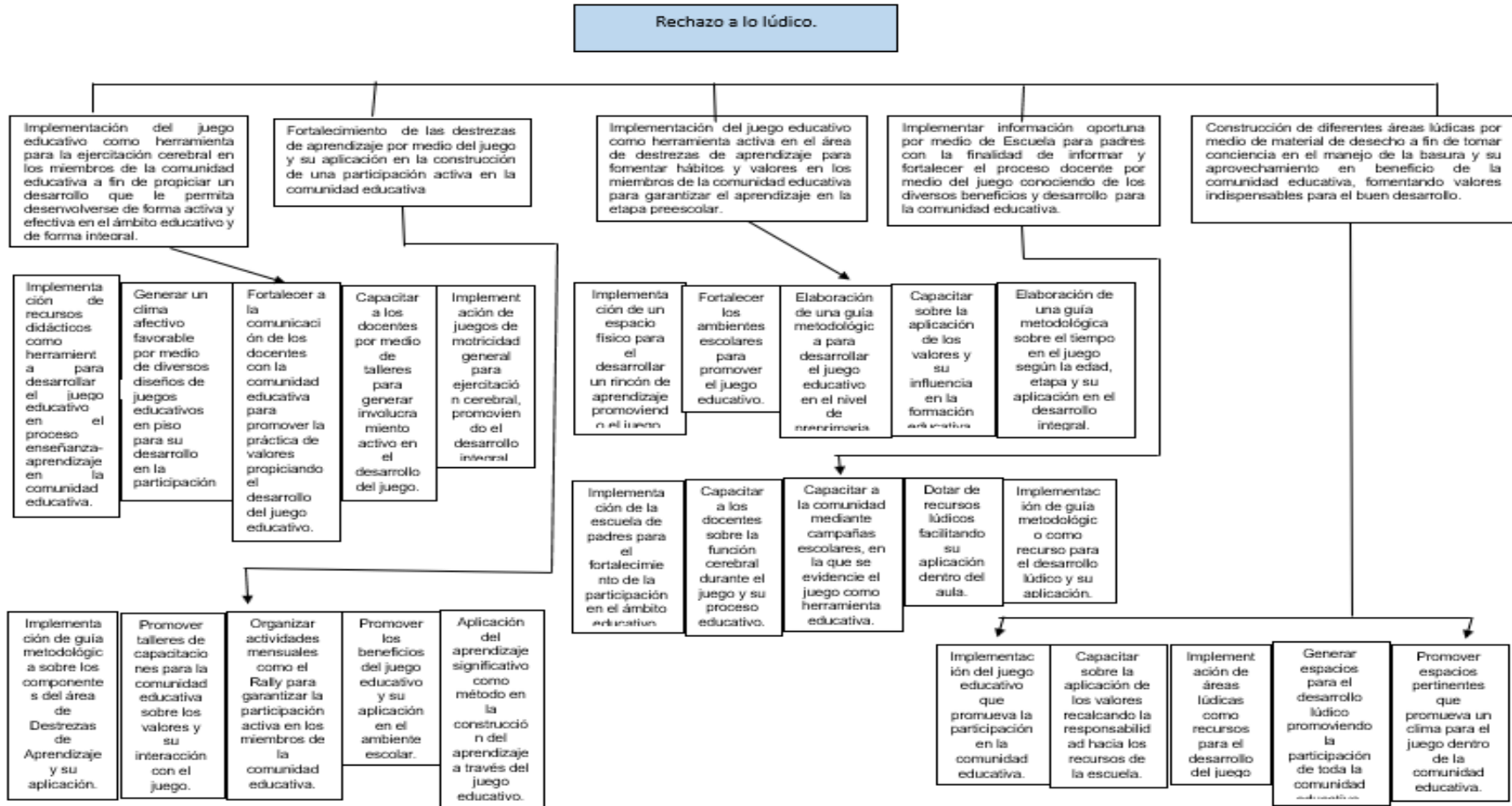
Construcción de diferentes áreas lúdicas por medio de material de desecho a fin de tomar conciencia en el manejo de la basura y su aprovechamiento en beneficio de la comunidad educativa, fomentando valores indispensables para el buen desarrollo.

- Implementación del juego educativo que promueva la participación en la comunidad educativa.
- Capacitar sobre la aplicación de los valores recalcando la responsabilidad hacia los recursos de la escuela.
- Implementación de áreas lúdicas como recursos para el desarrollo del juego educativo.
- Generar espacios para el desarrollo lúdico promoviendo la participación de toda la comunidad educativa.
- Promover espacios pertinentes que promueva un clima para el juego dentro de la comunidad educativa.

### 1.3.6 Posibles proyectos a ejecutar

#### A. Mapa de soluciones

Gráfica 2 Mapa de soluciones



Fuente: Elaboración propia

## **1.4 Diseño del proyecto.**

### **1.4.1 Título**

Habilitar áreas lúdicas como recurso para desarrollar el juego educativo”  
Recreos Entretenidos”

### **1.4.2 Descripción**

El proyecto consiste en la elaboración de juegos tradicionales educativos en mantas vinílicas que fomenten el aprendizaje significativo de forma integral. Diferentes estudios han concluido afirmando los diferentes beneficios que los juegos motores afectan de forma positivo en los cerebros de los niños por lo que todo lo que es movimiento en edades parvularios beneficiara en gran manera a la plasticidad cerebral y a la sinapsis.

Los niños de la comunidad El Satélite ha mostrado cierta apatía por el juego debido a la carencia del mismo, la desintegración familiar, pobreza extrema y vicios han llevado a muchos niños a verse forzados al trabajo infantil, impidiéndoles desarrollarse como niños y con ello a disfrutar el placer que esto implica en el juego.

El desarrollo del juego educativo durante el recreo le permitirá al niño construir su propio aprendizaje y que la estancia en la escuela sea de forma amena, que sientan agrado el permanecer en ella.

Con la participación de la comunidad educativa y personas particulares se trabaja en beneficio de los estudiantes para generar cambios significativos en la educación para aumentar el interés por el juego y su beneficio.

D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego.

A7. Ausencia de Valores

Por medio de actividades lúdicas en estudiante puede mejorar en la aplicación de valores y su necesidad de socializar

La construcción de diferentes áreas lúdicas por medio de material de desecho a fin de tomar conciencia en el manejo de la basura y su aprovechamiento en beneficio de la comunidad educativa, fomentando valores indispensables para el buen desarrollo.

Con ello la Implementación de áreas lúdicas como recursos para el desarrollo del juego educativo. Generará en el estudiante un concepto diferente en relación al concepto de aprender

### **1.4.3 Concepto**

Implementación de áreas lúdicas para desarrollar el juego educativo en los niños.

### **1.4.4 Objetivos**

#### **A. General**

1. Fomentar en los docentes y padres de familia la importancia del juego educativo en el ambiente familiar y educativo.

#### **B. Específicos**

1. Determinar cuál es la importancia del juego educativo en la vida cotidiana, su impacto físico y mental en los estudiantes en el nivel preprimaria.
2. Distinguir entre las diversas clasificaciones y los tipos de juego para ampliar el conocimiento mejorando en su aplicabilidad.
3. Descubrir en el ambiente educativo y familiar la enseñanza del juego educativo y su utilidad.

### **1.4.5 Justificación**

Este proyecto de mejoramiento educativo surge como necesidad evidente en la comunidad educativa de la Escuela Oficial de Párvulos Anexa a E.O.R.M El satélite, como consideración importante, es que para un niño jugar es simplemente placer, alegría y movimiento y si el adulto no le mostrara los

límites del tiempo y el espacio, el niño no pararía de jugar en todo el día. El niño en el juego entretiene su ocio, y cuantos mayores sean sus experiencias de juego, cuanto más explore, aprenda, observe, más frondosa será su capacidad de imaginar y crear. Pero también debemos tener en cuenta, como dice Gutiérrez (2004), que las actividades lúdicas están comprendidas dentro de la educación y formación personal del niño, debido que el juego abarca aquellas cosas que se aprenden no por necesidad o por trabajo, sino por ellas mismas, entrando este concepto en el terreno de las formas artísticas que son una mezcla de formación, cultura y pasión. El niño desde que comienza a garabatear, ya sea en el suelo, la pared, su cuerpo, etc. o en cualquier espacio que encuentre, lo inunda de imaginación y sólo él sabe interpretar su propia obra, le permite trasladarse todo el tiempo que le sea posible a un mundo imaginario, donde crea y construye su subjetividad. A medida que va creciendo el juego le va a permitir ir conociendo el mundo, relacionarse con otros, experimentar situaciones placenteras o dolorosas, en definitiva, comenzar a desarrollarse y vivir. En el ambiente lúdico son varios los elementos a tener en cuenta: las personas, su disposición, espacio físico, tiempo, objetivos, materiales, temperatura ambiente, aromas, sonidos, etc. El juego recrea el clima del encuentro. Traspasado al ámbito escolar, es necesario tener en cuenta todos estos elementos en el aula, para que sientan este como un espacio propio, donde se instale en el grupo un sentimiento de confianza, seguridad, alegría, etc., propicio para el aprendizaje significativo y creativo. Sin olvidar, que el docente es el que debe propiciar y facilitar que esta realidad suceda.

En cada etapa del desarrollo, las capacidades lúdicas y creativas, adquieren nuevas posibilidades, y como docentes debemos potenciar, cultivar, facilitar o reprimir y aprovechando todos esos potenciales que el juego nos ofrece, se pueden llevar a la práctica con los niños en una determinada dirección y que no es otra que el juego educativo. Se pretende que, a través del juego, la educación artística, en ocasiones tan poco significativa, desprovista de

sentido, rutinaria incluso, basada en la repetición, con los estereotipos que aparecen en los libros, se aprenda de manera espontánea. La elección de este tema como proyecto de mejoramiento educativo, viene determinado por que la dimensión creativa es uno de los aspectos más relevantes de la educación infantil, por tal razón manifiesta la singularidad, originalidad y libertad del niño. Se entiende, por tanto, que es durante los primeros años cuando mejor puede potenciarse su desarrollo, puesto que es en esta etapa cuando los niños y las niñas están más abiertos a propuestas creativas y a expresarse tal como son. La escuela debe caracterizarse, como ámbito que posibilite y facilite el desarrollo de la creatividad en todas las dimensiones de la personalidad infantil. Por eso el triángulo juego educativo diversión y creatividad se entiende que es tan especial en Educación infantil. El niño tiende a actuar creativamente, de forma original, en libertad y apertura, si se mueve en un ambiente que le permita expresarse espontánea y naturalmente. Sin embargo, la escuela en ocasiones actúa como freno a la creatividad, y el maestro tiene que ser consciente de este riesgo, y saber descubrir cuáles son sus tareas y actitudes para facilitar libremente el desarrollo creativo del niño. Con esta propuesta didáctica se pretende sensibilizar la dimensión creativa de los docentes, de forma que le ayude a actuar como facilitador del desarrollo motor de los niños a través del juego y el juego educativo, creando el clima propicio y favorecedor de dicho desarrollo

1.4.6 Cronograma PME

Tabla 11 Cronograma de actividades

Actividades	Meses																							
	Noviembre				Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
	4 a 8	11 a 15	18-22	25-29	6 a 10	13-17	20-24	27-31	3 a 7	10 a 14	17 a 21	24 a 28	2 a 6	9 a 13	16 a 20	23 a 27	6 a 10	13 a 17	20 a 24	27 a 30	4	6	7	9
Etapa I Presentación de proyecto a la supervisión.	█																							
Presentación de proyecto a la dirección					█																			
Diseño y modelos de mantas vinílicas						█																		
Fase II Cotización de la elaboración de mantas vinílicas								█																
Presentación de proyecto a estudiantes del nivel preprimaria									█															
Demostración y habilitación de mantas vinílicas lúdicas										█														
Fase III Presentación y uso del PME												█												
Ejercicios de motricidad específica y General															█									
Ejercicios de conceptos básicos izquierda derecha																	█							
Fase IV Verificación de cumplimiento del Proyecto										█	█	█	█	█	█	█	█	█						
Monitoreo situacional de los logros												█	█	█	█	█	█	█						
Organizar un equipo para resolver problemas PME																	█	█	█					

Fuente: Elaboración propia

## Capítulo II Fundamentación Teórica.

### 2.1 Análisis situacional

#### 2.1.1 Breve presentación conceptual. de los componentes organizacionales

Los dos componentes de estructura y cultura, que se trabajan en esta ponencia hacen parte de un todo, denominado modelo de modernización para la gestión de organizaciones (M: MGO), aplicado a la PYME, que según Nieto. Pérez y Velásquez (2007) por su carácter general es igualmente aplicable en "empresas de servicios, comerciales o de manufactura siendo su principal característica el nivel de detalle que maneja en el análisis situacional y en la identificación de las actividades que conformarán la ruta de cambio, mejoramiento y reconversión hacia las mejores prácticas en la organización. Trabaja de manera sistémica facilitando el establecimiento de prioridades para los proyectos de modernización en la gestión, proponiendo descriptores para las actividades y elementos con los que debe contar una empresa y definiendo las rutas que permiten optimizar dichos elementos claves. Los elementos o componentes organizacionales seleccionados como de gran importancia en un proceso de reconversión en la gerencia de PyMES de sobrevivencia a PyMES innovadoras, son: Seguimiento y Comprensión del Entorno, Dirección estratégica, Gestión del conocimiento, Comunicación e información. Gestión de mercadeo. Comercio exterior (Importaciones y exportaciones), Gestión financiera, Gestión de operaciones, Gestión humana. Estructura y cultura organizacional, Asociatividad y Gestión ambiental". De hecho, Denison (1991; P. 159) afirma que "la teoría ha sostenido que la cultura de una organización tiene un impacto directo sobre su efectividad y rendimiento. Estrategias, estructuras y su ejecución tienen origen en las convicciones y en los valores de una organización y presentan límites y oportunidades para posibles realizaciones " y que "la efectividad de una organización tiene que estudiarse como un fenómeno cultural que vincula hipótesis y valores compartidos con

procedimientos y estrategias gerenciales. A fin de entender la adaptación de una empresa a través de (tiempo." Los componentes íntegramente relacionados a la estructura y cultura, en los que se centra este estudio, sin desconocer el otro conjunto de componentes que trabaja el MMGO, son los siguientes: Gestión humana, comunicación e información, estrategia, innovación y conocimiento, y estructura y cultura organizacional en sí. Describamos sucintamente cada uno de ellos: gestión humana (Pérez y Calixto, 2005) "En una organización que pretenda sobrevivir con altos niveles de excelencia en rentabilidad, eficiencia, efectividad, competitividad y calidad de vida para el ser humano y el medio ambiente, tanto empresarios como trabajadores deberán mancomunadamente construir las condiciones óptimas de un ambiente laboral que les permita ser productivos e innovadores. Diversos estudios acerca del tema han demostrado que la gestión humana y la cultura organizacional que rodea al trabajador inciden en la productividad en la salud física y mental y especialmente en la generación de relaciones humanas armónicas con sus compañeros, sus jefes, su familia y la comunidad en general. Cuando en la empresa se practica una dirección preocupada por la producción y en igual medida por las necesidades de los empleados, comunicativa y abierta se dará a todos los integrantes la misma posibilidad de ser novedosos, creativos, y de estar dispuestos a aprender y a compartir sus conocimientos, porque el bienestar finalmente se proyecta en el producto que se entrega o en el servicio que se presta". Las variables que integran este componente para el estudio, son (Pérez y Calixto, 2007): 1) Gerencia estratégica de gestión humana (G EGR), que contempla a su vez los descriptores de estructuración, despliegue y seguimiento de la estrategia de gestión humana y 2) Procesos operativos de gestión humana (pOGH), que incluye los descriptores de vinculación (Reclutamiento, selección, contratación e inducción), capacitación, entrenamiento, promoción, evaluación del desarrollo, manejo laboral, compensación, bienestar social y salud ocupacional.

### **2.1.2 Comunicación e información**

(Rodríguez, 2007) "Ahonda en cuatro conceptos básicos fundamentales: en primer lugar, el manejo de agendas y actas de reuniones como indicador pragmático de la comunicación empresarial; segundo la relación entre datos, información y conocimiento, dentro del marco de la gestión del conocimiento y de la organización que aprende; tercero, el concepto de gestión documental; por último, la administración de contenidos de páginas electrónicas y sistemas de comunicación intranet".

### **2.1.3 Estructura Organizacional**

(Pérez, 2007) Las variables que se manejan en este componente son: 1) Estructura Organizacional (que tanto esta adecuada a un sistema de valores practicados por los miembros de una organización, alineada a la estrategia y al sistema de finalidades), 2) Procesos Para La Estructura (que tanto la estructura es clara, al igual que los roles y si además existe un soporte tecnológico que la hace integral y está ajustada para garantizar el éxito de las estrategias y está orientada a la innovación), 3) Manuales Y Estandarización (instrumentos formales que soporten la estructura -manuales de procesos, funciones o procedimientos-, si la división y especialización del trabajo, ha originado contratación de profesionales y si la estandarización de procesos marcha al ritmo de la planeación estratégica), 4) Control sobre la estructura (Que tanto los roles están establecidos y se controla su cumplimiento y si se revisa y actualiza periódicamente la estructura), 5) Competencias acorde con La estructura (examina la ubicación del perfil de los colaboradores, el ambiente para establecer una estructura que permita trabajar en proyectos, innovación y trabajo en equipo), 6) Evolución de la estructura (se evidencia en esta variable como se modifica la estructura: por el volumen de trabajo o la rotación del personal o por el cumplimiento de los objetivos o metas y si existe registro formal de las transformaciones de la estructura de la empresa y hay evidencia objetiva del aprendizaje de estos cambios), 7) Cohesión En La Estructura (Evalúa tres aspectos con respecto al sistema de información

gerencial (SIG): Se ha diseñado con base en la estrategia y la estructura, Si da soporte real a la estrategia y a la estructura organizacional y si es flexible para adaptarse a los cambios organizacionales).

#### **2.1.4 Cultura organizacional**

(Pérez, 2007) En este componente como tal se analizan cuatro variables a saber: 1) Liderazgo (el papel y la participación del líder o agente de cambio en la creación y mantenimiento de una cultura que facilite el alcance de la visión, la misión, las políticas, los principios y los valores claros y visibles, así como el enfoque y la promoción de una Cultura Organizacional armónica en toda la organización), 2) Participación y compromiso (prácticas, sistemas y mecanismos específicos que se establecen para desarrollar el potencial de las personas en la participación y logro de las metas de un área y de la empresa), 3) Desarrollo y reconocimiento (prácticas que se utilizan como sistemas de reconocimiento tanto individual como grupal y cómo participan las personas en la • 76 • Cuadernos de administración / universidad del valle / No. 38/ .JUL .• Die:. 2007 definición de estas prácticas y cuáles se utilizan para innovar y reconocer los aportes creativos) y 4) Creación De un entorno vital para todos los trabajadores (acciones concretas para el fortalecimiento y el engrandecimiento de la autoestima, la fonación y afianzamiento de la identidad personal teniendo en cuenta las condiciones del entorno para proporcionar a los individuos seguridad en sí mismos y desarrollar sus potencialidades. Se incluye la definición de satis factores que induzcan hacia la valoración del status como personas dentro de la PyME. que alienten el respeto por los propios símbolos, el lenguaje, los hábitos, las costumbres, la raza, los grupos de referencia, la sexualidad, las normas, los roles y las tradiciones).

### **2.1.5 Direccionamiento estratégico**

(Lora & Trejos, 2006). Las variables que se contemplan en este componente son: 1) Principios de planeación (Procesos, Competencias, la Función de Dirección, Control y el Sistema de Información para la Planeación y Cultura de la Medición), 2) El sistema de finalidades (visión-misión-objetivos) y valores corporativos (integra como se desarrolla la Formulación, Operacionalización y Aplicación de Instrumentos, Valores Corporativos, las Competencias en la Dirección y el Sistema de información y Cultura de la Medición para el Sistema de Finalidades y Valores Corporativos), 3) Estrategias (incluye como se está trabajando la formulación y operacionalización. la aplicación y conocimiento de instrumentos para diseño, el desarrollo de la dirección y control de la estrategia y la cultura de medición y sistema de información estratégico).

### **2.1.6 Innovación y conocimiento**

(Castellanos, 2006) "La innovación es entendida aquí como los cambios que se operan en la empresa con propósitos estratégicos, es decir alineados con la estrategia de competitividad de la empresa en el mercado, cambios que abarcan los aspectos organizacionales, la introducción o generación de conocimientos nuevos, el desarrollo de productos y procesos, de nuevos conceptos de negocio, en fin 10 que hace la empresa para destruirse y reconstruirse creativamente modificando d entorno y permaneciendo en el mercado. La gestión de la innovación comporta cuanto menos cinco aspectos que deben administrarse: Gente para la innovación; metodologías, procesos y prácticas para la innovación; organización, equipos de trabajo para la innovación; mediciones de la práctica innovadora y tecnologías de soporte a la innovación. Inicialmente y para una PYME. con probabilidad alta estas tareas recaerán en cabeza del gerente o de una persona o grupo encargado, en las empresas más avanzadas la innovación se convierte en una actitud de todo el personal, actitud, ambiente o cultura que se expresa en prácticas innovadoras que permean toda la organización, sus procesos, sus áreas funcionales. La innovación como proceso que se alimenta de conocimiento,

se sale de las fronteras de la empresa misma porque requiere de conocimientos que la empresa debe incorporar, de alianzas que la empresa debe establecer porque ninguna empresa es autosuficiente en materia de conocimiento, de aquí que la empresa deba conformar una red de relaciones de apoyo a su proceso innovador".

<https://www.thefreelibrary.com/Estructura+y+cultura+organizacional+en+la+pyme+Colombiana%3A+ analisis...-a0243528141>

## **2.2 Identificación de problemas**

### **2.2.1 Fundamentación del modelo**

El modelo de EA centrado en la RP se fundamenta en tres pilares: investigación específica en resolución de problemas, estudios de raíz psicológica sobre la EA y epistemología de la ciencia y sus implicaciones educativas. Investigación específica en resolución de problemas La importancia de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la resolución de problemas varía considerablemente. En efecto, el currículo de ciencias y en particular de física, en la escuela, puede estar basado en problemas o tener sólo algunos; los problemas pueden ser de diferentes tipos (Watts, 1991). Un currículo centrado en la resolución de problemas debe estar basado en una gran variedad de problemas. De acuerdo con Lock (1990), en un currículo centrado en la resolución de problemas, los trabajos realizados en el aula deben estar centrados en el alumno y ser abiertos, lo que todavía es poco común en las escuelas, aunque va aumentando. Con todo (Lock, 1990), según que la finalidad del trabajo sea desarrollar la comprensión de los conceptos, las habilidades práctico-manipulativas o entrenar las habilidades de investigación, el control del profesor debe ser mayor o menor o incidir sobre determinado aspecto de la tarea. Según Watts (1991), un currículo centrado en la resolución de problemas es todavía una meta a alcanzar, probablemente por la dificultad de materializarlo y del camino a seguir. Garrett (1986) cita estudios que apuntan a la resolución de problemas como una estrategia de

enseñanza utilizada regularmente, pero otros estudios, muestran que, lejos de ser universal, tal estrategia es bastante compleja. Autores como Watts y Gilbert (1989), Lock (1990, 1991), Watts (1991), Stinner (1990), Stewart y Hafner (1991), Sigüenza y otros (1990) y Cheung y Taylor (1991) presentan una visión clara, consistente y global de cómo deben ser organizadas las tareas de aprendizaje y cuáles deben ser sus características para que la enseñanza-aprendizaje se asiente en una perspectiva constructivista y eventualmente se centre en la resolución de problemas. Pizzini y otros (1992) presentan un estudio empírico en el que compara el comportamiento de los estudiantes enseñados con un modelo específico de enseñanza-aprendizaje centrado en la resolución de problemas (SSCS) con el de los estudiantes enseñados con el modelo de laboratorio tradicional, siendo los resultados favorables al primero. Por otro lado, varios autores abordan la resolución de problemas como una actividad importante a incluir en los currículos de las respectivas disciplinas sin estudiar o proponer una enseñanza-aprendizaje centrada en ellos. Por esa razón, de acuerdo con la advertencia hecha por Carpenter (1987) de que no hubo progreso en la aplicación en el aula del conocimiento de cómo se resuelven problemas, los estudios que se incluyen en esta perspectiva tienden a:

- Analizar por qué los alumnos tienen dificultad en resolver problemas en el aula (Gil Pérez et al., 1982; Gil Pérez et al., 1983; Gil Pérez et al., 1988; Roth, 1991; Joshua et al., 1991; Pomés Ruiz, 1991; Lang da Silveira et al., 1992; Gil Pérez et al., 1992).
- Proponer soluciones de enseñanza-aprendizaje para ser implementadas en el aula de modo que sea posible un mejor aprovechamiento y desarrollo de la capacidad de resolver problemas (Peduzzi, 1987; Gil Pérez, 1988; Gil Pérez, 1988; Gil Pérez et al., 1990; Stewart et al., 1990; Gil Pérez et al., 1992; Ponte, 1993; Pestel, 1993).

Estudiar aspectos específicos que hacen más eficiente el progreso de la capacidad de resolver problemas a partir de actividades en el aula, como son: no demandar pensamiento formal para resolver problemas (Smith y al., 1992), proponer problemas reales para ser resueltos con la ayuda del ordenador y de

la modelización matemática (Roth, 1991), la resolución de problemas en grupos de trabajo cooperativo en los que la comunicación sea estructurada, aumentando así la consecución (Ross y Raphael, 1990). - Proponer estrategias para cuestiones específicas basadas en problemas (Milles, 1991). Estudiar cómo los profesores plantean y resuelven problemas y las implicaciones de los procesos deficientes que usan en sus enseñanzas-aprendizajes (Garrett et al., 1990; Adigwe, 1991; Adigwe, 1992). - Estudiar el papel de la evaluación en la corrección y mejora de la consecución de los alumnos en la resolución de problemas (Schoenfeld, 1982; Kramers-Palls et al., 1988; Swain, 1991; Fernandes, 1991; Charles y Lester, 1986; Kilpatrick, 1991; Leal y Abrantes, 1991; Abrantes, 1988).

La tendencia de la investigación en la resolución de problemas hacia estrategias específicas (Science Education, 1991,76(3)), la literatura citada, los estudios que pretenden una perspectiva global de la enseñanza de las Ciencias como el de Watts y Gilbert (1989) y los estudios recientes de psicología del aprendizaje (Tavares, 1992) apuntan a la posibilidad y viabilidad de generar un modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en la resolución de problemas que no ignore aspectos de la enseñanza de las ciencias, como el trabajo experimental, el cambio conceptual y el lenguaje. Los estudios que consideran la enseñanza-aprendizaje como resolución de problemas, o que lo perciben centrado en la resolución de problemas, o que estudian estrategias de enseñanza-aprendizaje para mejorar la resolución de problemas, no la consideran una actividad compleja. La resolución de problemas tiene lugar en cualquier nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde un punto de vista más general, la construcción del modelo de enseñanza-aprendizaje de física centrado en la resolución de problemas se fundamenta en estudios de algunos autores (Cheung y Taylor, 1991; Gil-Pérez et al., 1982, 1993; Watts, 1991; Stewart y Hafner, 1991), a pesar de que no todos presentan un modelo global de enseñanza-aprendizaje centrado en la resolución de problemas. Estos estudios fundamentan sus propuestas en análisis sobre la construcción

del conocimiento científico, por los científicos, y en su transferencia al aula. Tres aspectos son comunes a estos estudios: a) La construcción del conocimiento científico incluye tareas de formulación y resolución de problemas. Este proceso puede ser transferido al aula (Stewart y Hafner, 1991, Gil Pérez et al., 1982, 1993). b) Dichas tareas movilizan habilidades de proceso (conocimiento procedimental) y conceptos científicos (conocimiento conceptual) en diferentes ((contextos investigativos de aprendizaje» (Cheung y Taylor, 1991). Más específicamente: por un lado, la teoría guía la selección de problemas y los modos de resolución, así como la interpretación de los resultados; por otro, la propia resolución de problemas se convierte en un instrumento de construcción de conocimiento tal como proponen Stewart y Hafner (1991) a través de los conceptos de «revisión de modelo» y «elaboración de modelo» aplicados a la resolución de problemas. c) La construcción del conocimiento científico es una construcción social que envuelve frecuentemente un trabajo de equipo (Cheung y Taylor, 1991; Gil Pérez, 1993; Watts, 1991). De la misma forma, en el aula, la construcción de conocimiento (conceptual y procedimental) debe tener un carácter social, pudiendo utilizar diversas estrategias para conseguirlo. Desde un punto de vista más específico, conceptos e ideas de estos y otros estudios que ayudaron a construir el modelo aquí propuesto son: - la necesidad de que los problemas sean generados a partir de contextos relevantes para los alumnos (Stinner, 1990); - la evidencia empírica de que la complejidad de las tareas debe ser definida también por su contexto; - la necesidad de que dicha complejidad sea progresiva (concepto de progresión) y diferenciada (concepto de diferenciación), en la medida en que el conocimiento conceptual y procedimental debe ser revisado para aumentar la precisión (Stinner, 1990; Cheung y Taylor, 1991); -la necesidad de que la progresión y diferenciación sean controladas de forma adecuada a los objetivos que se pretenden con la tarea (Lock, 1990, 1991); - la necesidad de que la articulación entre el lenguaje matemático y el físico se haga de forma progresiva (Stinner, 1990). En

términos de comparación, también se han tenido en cuenta varios estudios empíricos y teóricos de educadores médicos sobre sus experiencias de utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje más o menos centrados en la resolución de problemas (Barrows, 1991; Loschen, 1991; Sobrinho-Simbes, 1991; Rendas et al., 1991). Por último, es conveniente decir que han aparecido varias contribuciones explícitas para construir un modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en la resolución de problemas. Por ejemplo, Watts (1991) presenta diferentes formas de encuadrar la resolución de problemas en el currículo y defiende que, si está basado en la resolución de problemas, éstos deben ser progresivos desde el punto de vista de los conceptos y capacidades necesarios para su resolución. Esto es, los problemas planteados en el aula requieren, en parte, las capacidades, los conceptos, la ruptura metodológica realizada en la resolución de los problemas anteriores. También Gil Pérez (1993) presenta un ((modelo de enseñanza-aprendizaje por investigación» en el cual los problemas y su resolución ocupan un lugar central. Gil Pérez fundamenta epistemológicamente su modelo y defiende que la investigación sobre el cambio conceptual puede conducir a una enseñanza que pretenda escrutar las ideas de los alumnos para seguir desmontándolas y desacreditándolas. Esto conduce a una inhibición de los alumnos y consecuentemente a un aprendizaje ineficiente. Así propone que se adopte un cambio simultáneamente conceptual y metodológico. El modelo que propone adopta como presupuesto la metáfora del equipo de investigación: el profesor es el líder del equipo de investigación que se encarga de situar a sus colaboradores (alumnos) rápidamente en los problemas verdaderos y en la metodología más conveniente. Gil Pérez refuta la crítica de considerar la enseñanza-aprendizaje que emana de su modelo como aprendizaje por descubrimiento. Este punto es importante porque marca la ruptura, por un lado, con el aprendizaje por descubrimiento y, por otro, con el cambio conceptual. El modelo que proponemos se sitúa también en esta perspectiva.

### 2.2.2 Priorización de problemas

A. Referentes teóricos utilizados para la investigación de problemas críticos de alta prioridad

Tomando en consideración que problema es la brecha o diferencia existente, detectada mediante percepción o confrontación por un determinado actor social, entre la realidad observada (él es) y el deseo o marco valorativo de cómo debe ser esa realidad, es decir, entre lo que existe y lo que se quisiera encontrar o alcanzar, se halla un sinnúmero de formas de tratar los problemas y cada escuela recomienda sus propias formas.

Para identificar los problemas en el momento del Análisis de situación en Salud, se extraen los problemas sobre los cuales se deberá intervenir por medio de métodos cuantitativos de identificación de problemas (los más utilizados en dicho momento) que permiten al comparar estándares, detectarlos, así como métodos cualitativos como lluvia de ideas, brainstorming o tormenta cerebral, grupos focales, grupos nominales, Delphi surveys, informantes claves, entrevistas y encuestas, entre otros. El proceso de identificación de problemas provoca la obtención de extensos listados entre los cuales resulta difícil extraer un grupo reducido de prioridades sin que problemas importantes queden fuera de la relación. Existen múltiples métodos de reducción de problemas, que utilizan criterios casi siempre muy similares.

Sobre el listado de problemas identificados deben aplicarse algunos de los métodos de reducción de listado, entre los cuales se usa el grupo nominal, que al igual que la lluvia de ideas, se rige por la dinámica de grupos, con un facilitador y un registrador seleccionado. El número de participantes puede elevarse hasta 15, y el rol del grupo está dirigido a aplicar métodos de ponderación para reducir el listado y seleccionar un número determinado de problemas, que en este método debe ser de 3

problemas. Su aplicación se caracteriza por un elevado componente subjetivo, dado por la participación primeramente individual en la que cada miembro del equipo o grupo de trabajo otorga una puntuación máxima igual al número de problemas identificados y una puntuación mínima igual a 1. En ninguno de los casos podrá otorgarse igual calificación a 2 ó más problemas, ni tampoco otorgar una calificación de 0. En todos los casos, el valor máximo se otorga al problema considerado más importante por cada uno de los miembros del grupo. (Grupo de Desarrollo de Métodos de Enseñanza a Cuadros de Dirección. Enfoques y Métodos para la capacitación a dirigentes. Serie Métodos de Enseñanza No. 001. Centro de Estudios de Técnicas de Dirección. Universidad de La Habana.)

Una vez otorgado por cada uno de los integrantes del grupo de trabajo un valor cuantitativo a cada problema, el facilitador solicita a cada participante decir en voz alta los puntos otorgados a cada problema, que el registrador va anotando en una pizarra o papelógrafo a la vista de todo el grupo, en forma de columnas. Al concluir de anotar verticalmente los valores otorgados a cada problema por cada uno de los participantes, el registrador procede a sumar los valores otorgados a cada problema, con lo que se convierte la evaluación individual (subjetiva) en colectiva o grupal. Los 3 problemas que obtienen la puntuación más alta son los problemas seleccionados por el grupo de trabajo y dentro de ellos se seleccionará el que se va a priorizar.

Aunque no es viable ni factible abordar al mismo tiempo todos los problemas identificados que se enfrentan en el quehacer diario, sí debe tenerse en cuenta, cuáles van a ser las prioridades en todos los casos.

Algunos criterios utilizados para la priorización de problemas se repiten en muchos de los métodos que se acostumbran a utilizar. Estos son: tendencia, frecuencia, magnitud, gravedad, disponibilidad de recursos para la solución, vulnerabilidad, valor político, motricidad y coherencia con la misión del o de los que planifican.

Entre los métodos más recomendados para la priorización de problemas, por los diferentes autores son: el método del trillaje, el método de Hanlon y la matriz de priorización o método de ranqueo o método SILOS/OPS.<sup>3</sup> Teniendo en cuenta que el método de ranqueo es el más recomendado por la Organización Panamericana de la Salud en el área de la Atención Primaria en Salud<sup>3</sup> se decidió utilizarlo para la priorización de problemas. La técnica consiste en seleccionar un grupo de criterios y otorgarle un valor en el rango de 0 y 2 para cada uno de los problemas analizados. Se pueden utilizar todos o algunos de los criterios que se reflejaron anteriormente. En el presente trabajo se seleccionó la frecuencia, la magnitud, la vulnerabilidad, el valor político y la motricidad del problema, ya que en la experiencia del autor son los que le han permitido hacer una priorización óptima (Álvarez AS y Álvarez AG. Planificación Estratégica de Intervenciones en Salud. La Habana: Centro de Perfeccionamiento Gerencial, ENSAP; 2001).

La puntuación de 2 puntos, se le otorga a una alta frecuencia en cuanto a la presentación del problema, su gravedad o magnitud, gran vulnerabilidad a las intervenciones a ese nivel por las posibilidades de incidir sobre él, valor político y motricidad o arrastre.

La puntuación de 1 punto se otorga a los que cumplan los requisitos en parte y se da puntuación de 0 puntos a los que no los cumplan o presenten un muy bajo nivel de cumplimiento.

Simbología: A) frecuencia, B) magnitud, C) vulnerabilidad, D) valor político y E) motricidad.

Los valores dados por cada participante se suman, a posteriori, por el registrador en cada problema y se colocan en la matriz confeccionada. Se obtiene así la puntuación total de cada problema y se selecciona el problema que ha obtenido la mayor puntuación.

Resulta de suma importancia cuando se habla de la situación de salud, el hecho de que cuando se apliquen los criterios, la operación vaya

precedida de un análisis epidemiológico del problema y que cada puntuación se otorgue después de que se haya evaluado el problema en su verdadera dimensión epidemiológica. En el caso de un análisis de situación universitaria, debe ir precedida de un análisis institucional, organizacional y del contexto o entorno en el que actúa la Universidad. Una utilización de la matriz de referencia que valore el problema sólo desde el punto de vista administrativo puede conducir a serios errores en el diseño de las estrategias de intervención.

En la medida en que un mayor número de actores formales e informales pertenecientes a la comunidad y otros sectores participen en el proceso, más posibilidades existen que los recursos y la coherencia con la misión no desplacen problemas verdaderamente graves y de gran repercusión para los miembros de la comunidad de ser priorizados para su solución. Es experiencia del autor el haber detectado que el error más frecuente de la aplicación de esta técnica es no tener ni los otros actores ni los mismos docentes, opiniones sólidamente fundamentadas a la hora de otorgar puntuaciones a los criterios de gravedad y magnitud del problema.

A continuación, el proceso continúa con la aplicación de la matriz explicativa, aunque pudieran utilizarse otros métodos como el árbol de problemas, el diagrama causa-efecto o la matriz de espina de pescado o matriz *Ishikawa*.

El método utilizado -la matriz o red explicativa- conlleva la determinación de los planos y espacios.

Los análisis de las situaciones se hacen en planos que permiten recorrer las posibles explicaciones a los problemas en diferentes niveles de profundidad:

- El plano fenoménico, que se expresa por lo manifiesto a simple vista o a los sentidos (ejemplo: la clase).

- El plano estructural o de los actores sociales y recursos capaces de producir hechos (ejemplo: los medios de enseñanza y los docentes).
- El plano gen estructural o de las reglas básicas, leyes y regularidades por las que los recursos producen hechos (ejemplo: la Pedagogía y el Plan de estudios).

Además del modo de análisis expuesto, existe también el análisis que se produce en diferentes niveles de extensión o espacios, los que permiten analizar los problemas y sus explicaciones de acuerdo con su extensión: 2

- Espacio singular, que expresa lo más superficial del problema; en este espacio se ubican los problemas o explicaciones al alcance de las decisiones del actor que planifica y que afectan a individuos u organizaciones aisladas (ejemplo: baja calidad de las clases).
- Espacio particular o intermedio, en el que se ubican explicaciones o características intermedias del problema que afectan a grupos poblacionales o grupos de organizaciones o Instituciones de un territorio determinado, y que son de la misma naturaleza que los del espacio singular, pero en los que el actor que planifica no puede definir (ejemplo: huelga de los docentes como explicación de la baja calidad en las clases).
- Espacio general, que es el nivel más abarcador del problema; a él pertenecen los problemas o explicaciones que afectan a una población determinada en su conjunto y que están fuera del accionar directo del actor que planifica. Constituyen una característica superior del problema, de diferente naturaleza que el singular y el particular (ejemplo: huelga en el transporte como explicación de la baja calidad en las clases).

Se sabe que un problema existe por la potencia de asociación entre problemas e individuos. Un ejemplo que puede citarse es el de los perros, que se muestran inquietos y aúllan poco antes de un terremoto. Desde que el mundo existe, se transmiten de generación en generación ejemplos similares, de los que en ocasiones nos reímos considerándolos supersticiones, relatos de personas poco instruidas, que solamente se aceptan cuando se vive la experiencia.

Los signos y señales que se muestran en el devenir de los días son aquellos en los que deben obtenerse indicadores. Por ejemplo: los profesores argumentan que el secretario docente tiene "bajo nivel científico-técnico y gerencial" y, por consiguiente, que no tiene poder de convocatoria. ¿Cómo se comprueba? Cuando se estudia estadísticamente la asistencia de participantes a las reuniones convocadas por el secretario docente, el porcentaje de asistencia fue del 15 %; sin embargo, el correspondiente a las reuniones citadas por los jefes de departamentos y cátedras fue del 75 %.

Se procede a utilizar la *red explicativa* para buscar las especificaciones del problema, se toma como referencia la relación causa-efecto y los posibles "nudos críticos" a vulnerar con las actividades y tareas del proyecto de intervención y se divide la explicación en planos y espacios.

Cada una de las explicaciones que se le dan al problema se denomina nudos explicativos, los cuales deben extraerse de la información recogida en todas las fuentes utilizadas en el Análisis de la situación de Salud. Como resulta imposible en un proyecto de intervención resolver todos los elementos que están interviniendo en la producción del problema, a partir de las características de la solución, su posibilidad de incidir sobre el problema y la disponibilidad de recursos y de medios en el momento de planificar las intervenciones es que se procede a seleccionar los llamados nudos críticos, para contribuir a la solución de otras explicaciones.<sup>2</sup>

Los nudos críticos deben reunir los siguientes requisitos:

- Vulnerabilidad. Cuando el componente del problema puede ser resuelto con recursos y medios que se encuentran disponibles en el momento de planificar las intervenciones.
- Capacidad movilizaría sobre el problema, motricidad o arrastre. Cuando el nudo seleccionado contribuye a la solución de otras explicaciones y con su solución puede lograrse una situación más favorable en relación con el problema que motiva la intervención.
- Coherencia con la misión del actor o actores que planifican o valor político. Mientras más actores participen en el proceso de planificación, más posibilidades de darles solución a componentes del problema existirán.

Posteriormente se pasa a las explicaciones del problema en aquellas casillas que se corresponden con su plano y espacio y cada una de estas explicaciones se une por medio de flechas o vectores que pueden ser: determinantes, según la capacidad que tiene un hecho de "marcarle capacidad de existir a otro hecho" (hacia arriba y hacia la derecha), y condicionantes, las que ponen condiciones a la existencia o eficacia de otro problema (hacia abajo y hacia la izquierda), por ejemplo: si un estudiante no pone toda su atención en la clase, el proceso docente educativo no cumple su objetivo. Si se compara esta red con el árbol de problemas, los Indicadores y su situación actual constituyen el follaje del árbol, el problema es el tronco y las explicaciones son sus raíces.

En el ejercicio realizado, el grupo de trabajo de la Universidad objeto de estudio, priorizó el problema "bajo rendimiento académico". Para llegar a identificar que constituía realmente un problema, tanto para la Universidad como para la comunidad, se debieron evaluar previamente una serie de indicadores que expresaran que el problema existía

## B. Análisis de problemas

El análisis del problema ofrece, algunos aspectos a considerar. Puede ser verbal, físico o psicosocial. En ocasiones presenta formas aceptables socialmente tales como la competitividad académica, los deportes, el éxito social, que en sí mismo hace a los otros sentirse inferiores. Se trata de una conducta necesariamente repetitiva y causa dolor en el momento del ataque y de forma sostenida, al crear la expectativa en la víctima de poder ser blanco de futuros ataques. Se caracteriza por la dominancia del poderoso sobre el débil en cualquier contexto. La dinámica bullying tiene carácter “expansivo” desde su inicio, de un episodio puntual de maltrato pasa a constituir una dinámica asidua de exclusión, violencia y deterioro de la socialización. Se presenta como un fenómeno grupal, desde el momento en que precisa del soporte del grupo y por tanto, debe situarse en la trama de relaciones que en el mismo se genera. Relaciones interpersonales que juegan un papel trascendente en el desarrollo de la personalidad y sociabilidad de los jóvenes al facilitar el status social y la asunción de roles. Los estudios vienen a confirmar que los alumnos agresores tienen mayor ascendencia social y, por tanto, son mejor considerados por, al menos, una parte de sus compañeros, mientras que a los sujetos víctimas se les atribuyen aspectos que, en cierta medida, favorecen el que se encuentren en esas situaciones de indefensión, ya que se les aísla de juegos y actividades. Así pues, aspectos como la ascendencia social y en nivel de relaciones sociales aparecen como variables destacadas en la génesis y mantenimiento de conductas bullying (Cerezo, 2001b; Cerezo, 2006b). Por otro lado, las pautas de comportamiento asociadas al bullying adquieren calidad de estilos personales de afrontamiento de las situaciones que se mantienen más allá de las edades y circunstancias escolares (Olweus, 1980). Teniendo en cuenta estos planteamientos, parece evidente que la repercusión del bullying trascienda a la situación concreta e incluso al momento en que

éste se produce. Intentar explicarnos por qué un sujeto es elegido como chivo expiatorio por su agresor, como señalan Perry, Willard y Perry (1990), podría formularse así: “El chico agresivo no distribuye su agresividad eventualmente sobre todos los posibles objetivos, sino que selecciona a sus compañeros y dirige sus ataques hacia aquella minoría de alumnos que presentan consistencia en su estatus de víctima”. Según este supuesto, la respuesta de las víctimas, de alguna manera, refuerza la conducta de su agresor y, otorga una especie de aval al resto del grupo para entender que esa relación es admisible y, por tanto, considerar que el agresor puede comportarse así sin temor a castigo alguno. Desde esta perspectiva, podemos entender el bullying como un emergente de la tensión que se genera entre los miembros de un grupo, entre el poder y la necesidad de afiliación, donde uno de ellos utiliza su estatus de poder sobre la víctima como manera de sentirse un miembro importante en el grupo, dejando en evidencia la carencia en educación en valores de nuestra sociedad actual (De la Fuente, Peralta y Sánchez. 2006) En general, las situaciones de todo conflicto interpersonal están determinadas por una serie de factores, que abarcan desde los personales a los ambientales. Desde el contexto social familiar, al ámbito institucional escolar, los jóvenes son expuestos a los modelos de comportamiento proporcionados por los adultos y por sus iguales, donde paralelamente establecen relaciones interpersonales, marcadas no solo por la cantidad, sino por su calidad, y afectan, de manera muy diferente, a los protagonistas del bullying. Sería fácil atribuir a los directamente implicados una suerte de responsabilidad mayor que justificara la aparente inocuidad del resto del grupo y en especial de los adultos, pero debemos señalar que, toda manifestación agresiva tiene un marcado carácter de síntoma, es decir, representa el emergente de un ambiente problemático, tenso y especialmente poco gratificante. En consecuencia, cualquier aproximación explicativa del bullying requiere asumir que, aunque sea

innegable la existencia de ciertos componentes de personalidad en los protagonistas (Cerezo, 2001a; Slee y Rugby, 1993), los componentes sociales y ambientales resultan evidentes en la adquisición de patrones de comportamiento agresivo o de sumisión, de manera que, aunque potencialmente podamos ser agresivos, los patrones concretos de comportamiento son aprendidos (Díaz Aguado, Martínez y Mar- 386 © Intern. Jour. Psych. Psychol. Ther. tín, 2004; Cerezo, 2002), lo que plantea la necesidad de situar el problema en el marco social donde se genera y no solo en sus protagonistas directos. Teniendo en cuenta que estamos ante un problema de doble sentido: agresión versus victimización, podemos establecer comparaciones entre los elementos que facilitan uno u otro comportamiento. A modo de esquema-resumen presentamos el cuadro 1, agrupando las características por elementos de tipo biológico y ambiental. Los puntos mencionados nos llevan a situar una aproximación explicativa a la violencia entre iguales como un entramado de “causas” que favorecen su desarrollo y, por tanto, habrá que plantearlo como resultado de un aprendizaje social mediado por el temperamento y las oportunidades vitales (Leary, Kowalski, Smith y Phillis, 2003)

### **2.2.3 Entorno educativo**

A. La familia y la escuela como entornos educativos.

¿Qué significa entender la familia y a la escuela como entornos educativos en los que niños, niñas y personas adultas se desenvuelven y construyen el conocimiento? Nos detendremos un momento en la noción de entorno educativo, al que podemos considerar un contexto, y precisaremos el sentido que adquiere en nuestro trabajo donde se entiende, ante todo, como un contexto social. El término, en cualquier caso, es muy amplio. Muchos son los autores a los que podríamos aludir para precisar el sentido que ahora adquiere la idea de contexto cuando se destacan de él sus dimensiones sociales, culturales e históricas (por ejemplo, Cole, 1996;

Erickson y Schulz, 1997; Rogoff, 1993). El contexto es inseparable de contribuciones activas de los individuos, sus compañeros sociales, las tradiciones sociales y los materiales que se manejan. Desde este punto de vista, los contextos no han de entenderse como algo definitivamente dado, sino que se construyen dinámicamente, mutuamente, con la actividad de los participantes. Podemos pensar entonces por qué la escuela y la familia pueden entenderse como contextos educativos del desarrollo. De nuevo, el ejemplo al que antes hemos aludido en relación con el significado que para David tiene la escritura puede servirnos de punto de partida. Desde esta perspectiva, tanto el contexto familiar como el de la escuela están constituido por personas que desempeñan un determinado papel y que, además, utilizan unos instrumentos que cumplen determinadas funciones. Así, en el caso de David, el niño asocia los papeles sociales de sus padres a los instrumentos que estos utilizan en su contexto laboral, y en este caso la escritura; por ejemplo, su padre escribe cuando necesita anotar las direcciones de sus clientes o la madre cuando va a comprar. Esa actividad, sin embargo, parece tener otro significado en la escuela y el niño la relaciona con la función de enseñar que desempeña su maestro. Con el ejemplo queremos mostrar que los contextos, a los que ahora designamos como entornos educativos, se delimitan por lo que la gente hace, dónde y cuándo lo hace y, en este sentido, cómo las personas que interactúan llegan a constituir el contexto para los demás. Lo que ahora tiene mayor interés es el modo en que los distintos contextos o entornos en los que se desenvuelve la vida infantil pueden vincularse entre sí a través de un intercambio tanto entre los instrumentos utilizados como entre las personas que participan en ellos. Nos acercaremos en este apartado a aquellos conceptos que contribuyen a caracterizar lo que podemos entender por entorno educativo, de forma que se comprendan mejor las relaciones que pueden establecerse entre ellos para hacer más fácil la construcción del conocimiento escolar.

Asumiendo una perspectiva teórica que se inspira en los trabajos de Bronfenbrenner (1987) y Vygotsky (1991), y también en algunos otros autores que más recientemente lo han seguido de cerca, veremos en primer lugar en qué sentido hablamos de que la familia y la escuela constituyen entornos educativos, e inmediatamente después reflexionaremos sobre cómo esos entornos son inseparables de los instrumentos que están presentes en ellos. Profundizaremos, finalmente, en cómo el aprendizaje puede verse favorecido en esos entornos, y para ello nos fijaremos en el concepto de comunidad de práctica. Es importante advertir, en cualquier caso, que, si bien nuestras próximas reflexiones se apoyan en trabajos de inspiración ecológica y sociocultural, en ningún caso queremos excluir otras perspectivas teóricas; tal como se irá viendo más adelante, pensamos simplemente que el modelo teórico que se adopta no es algo totalmente independiente del problema al que nos acercamos.

Entornos educativos y adquisición de patrones culturales. Que la familia es el contexto de crianza más importante en los primeros años de la vida nadie lo pone en duda. El saber popular describe bien este entorno indicando que las niñas y los niños adquieren allí las primeras habilidades: en la familia aprenden a reír y a jugar, se les enseñan los hábitos más básicos -por ejemplo, los relacionados con la alimentación- y otros mucho más complejos -por ejemplo, a relacionarse con las personas-. Tradicionalmente se ha insistido, sin embargo, en que la familia no es el único agente educativo posible. El proceso comienza en ella pero no termina allí: “El mundo exterior tiene un impacto considerable desde el momento en que el niño comienza a relacionarse con personas, grupos e instituciones, cada una de la cuales le impone sus perspectivas, recompensas y castigos, contribuyendo así a la formación de sus valores, habilidades y hábitos de conducta” (Bronfenbrenner, 1993, p. 16) Bronfenbrenner examina los entornos del desarrollo humano señalando

que muchas veces se pone el acento en las dimensiones individuales, olvidando las interacciones de los factores que constituyen dichos entornos y, sobre todo, de las personas presentes. En su opinión, este planteamiento deja fuera muchos de los aspectos que podrían contribuir a explicar los entornos humanos y los procesos de socialización que se producen en ellos. El autor propone acercarse a los contextos educativos del desarrollo desde los siguientes supuestos. (i) En contextos de desarrollo primario, la niña o el niño pueden observar y asimilar patrones de actividad en uso, progresivamente cada vez más complejos, conjuntamente o bajo la guía de personas que poseen conocimientos o destrezas todavía no adquiridas y con las que se ha establecido una relación emocional positiva. (ii) Un contexto de desarrollo secundario es aquel que ofrece a los pequeños oportunidades, recursos y estímulos para implicarse en las actividades que han aprendido en los contextos primarios, pero ahora sin la intervención directa o la guía de otras personas. (iii) El desarrollo potencial de un entorno depende del grado en que terceras personas presentes en él apoyen o socaven las actividades de aquellos actualmente implicados en la interacción con el niño. Por ejemplo, cuando el padre constituye un apoyo para la madre, ésta es más efectiva en la alimentación de su hijo, mientras que el conflicto matrimonial va asociado a dificultades de la madre en dicha alimentación. (iv) El potencial de desarrollo de un entorno educativo se ve incrementado en función de los vínculos que pueden establecerse con otros entornos. Un ejemplo de ello son los programas que, implicando actividades relacionadas con la lecto-escritura, se proponen establecer puentes entre la escuela y el hogar.

La adquisición de actitudes y valores compartidos. Otra cuestión de enorme interés es cómo la familia y la escuela pueden colaborar en la construcción conjunta de actitudes y valores. Especialmente significativas a este respecto son las aportaciones de Moll (Moll y Kurland, 1996; Moll y

otros 1992) quien, con la intención de derribar las paredes de las aulas y aludiendo a lo que los niños y niñas traen a la escuela sin ser conscientes de ello, ha utilizado el concepto de “fondos de conocimiento”. Se alude directamente a través de esa idea a los valores y conocimientos domésticos, estrategias para sobrevivir y, sobre todo, al hecho de que no son independientes de la práctica y están distribuidos socialmente. “Los hogares en nuestro ejemplo comparten no solamente el conocimiento relacionado con la reparación de la casa o del automóvil, remedios caseros, plantas y jardinería, tal como mencionábamos, sino fondos de conocimiento específicos de la vida urbana, como el acceso a la asistencia institucional, programas escolares, transporte, oportunidades ocupacionales y otros servicios. Brevemente, los fondos de conocimiento domésticos son amplios y abundantes. Son esenciales en la vida cotidiana y en las relaciones de las familias con otras personas de la comunidad”. (Moll y Greenberg, 1990 p. 323) Subrayemos que esos fondos de conocimiento se manifiestan a través de actividades, sin que puedan considerarse como posesiones o rasgos de las personas; además, son las relaciones sociales las que proporcionan un motivo y un contexto para adquirirlos y aplicarlos. Es fácil pensar, desde este punto de vista, que el contacto directo de los enseñantes con las familias, tanto en la propia escuela como visitando los hogares, resulta un elemento decisivo para poder acceder a esos fondos de conocimiento. En suma, lo que ahora nos interesa resaltar es que la escuela no puede olvidar el mundo familiar y, más concretamente, la historia social de las familias, el contenido de sus fondos de conocimiento y las metas de la enseñanza de todas las personas adultas que participan en el proceso educativo del niño. De nuevo un ejemplo de las escuelas de nuestro país nos indica un posible camino sobre como introducir esos fondos de conocimiento en el aula; la conversación que se reproduce a continuación es además un excelente ejemplo de cómo puede llevarse a cabo una educación en valores en el

contexto del aula que tenga en cuenta el entorno familiar. El ejemplo procede de un aula de cuarto curso de educación primaria, en la que una película de la televisión había servido a la profesora para entablar con los niños y niñas un diálogo sobre la posible diversidad de las familias. Cuando se inició la conversación, había transcurrido más de la mitad de la clase, y la maestra ayuda a una de las niñas a “contar” que su familia es diferente. La maestra es consciente, sin duda, de la importancia que tiene para esa niña verbalizar este hecho ante sus compañeros. Estamos ante un ejemplo excelente de cómo a partir del concepto de “fondos de conocimiento”, que la maestra trae a clase junto a sus comentarios a una serie de televisión en la que también estaban presentes familias diversas, es posible establecer puentes entre la familia y la escuela.

¿Cómo establecer puentes entre la familia y la escuela?

Muchos han sido los trabajos que se han ocupado de las relaciones entre lo que niños y niñas aprenden en la escuela y fuera de ella. En la obra de Vygotsky (1995) encontramos ya una referencia a estos dos mundos cuando nos habla de la génesis de los conceptos científicos y cotidianos (JohnSteiner, Wandekker y Mahn, 1998). El niño o la niña han de aprender una conceptualización del mundo, que no es espontánea en el sentido de asocial, sino que está siendo analizada por otras personas, de forma que gradualmente va aproximándose al pensamiento conceptual del adulto. Pero hemos de reconocer que, si bien en un plano teórico es fácil comprender la necesidad de que niños y niñas establezcan relaciones entre los conceptos científicos y cotidianos, incluso cuando se trata de favorecer actitudes no contrapuestas entre lo que se aprende en el hogar y en la escuela las cosas no resultan tan sencillas. Esas dos formas de conocimiento a las que acabamos de aludir no siempre se complementan cuando niños y niñas tratan de comprender el mundo que les rodea. La pregunta concreta que en este apartado nos planteamos es cómo padres y madres pueden colaborar con la escuela en la construcción del

conocimiento escolar, tarea que sin duda ninguna corresponde a la escuela, pero que puede no ser totalmente ajena a las aportaciones de la familia. Nos fijaremos a continuación en dos tipos de propuestas a las que nos hemos aproximado a través de los intereses de nuestra propia investigación y que constituyen un camino entre otros muchos posibles. En primer lugar, pensamos que sería posible establecer puentes entre el hogar y la escuela a partir de un conjunto de instrumentos que pueden estar presentes tanto en los dos escenarios: los deberes escolares y los medios de comunicación. En segundo lugar, revisaremos algunos programas que directamente tratan de fomentar la presencia de la familia en la escuela.

#### 4.1 Entre el hogar y la escuela: un camino de ida y vuelta.

Muchos trabajos han querido aproximar a la escuela el conocimiento cotidiano (por ejemplo, Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1994) o se han preocupado por cómo conseguir que lo que el alumnado aprende sea significativo en un contexto más amplio que el escolar. En un intento de establecer puentes entre estos dos contextos educativos, creímos que sería posible seguir un camino inverso de forma que la familia se convirtiera, de alguna manera, en mediador en la construcción de algunos conocimientos escolares. Creímos, por ejemplo, que podían existir conocimientos compartidos relacionados con diferentes temas, por ejemplo, la educación para la salud, la comprensión de determinados textos periodísticos, etc. En otro lugar nos hemos ocupado mucho más ampliamente de este tema (Lacasa, 1999). En cualquier caso, ¿Qué piensa la gente de los deberes y, sobre todo aquellas personas que por unas u otras razones los tienen cerca? En este punto, como en otros muchos, surge enseguida una polémica. Por una parte, sus partidarios argumentan que estas tareas pueden ser útiles y beneficiosas, ya que refuerzan los aprendizajes escolares. Por otra, sus detractores les atribuyen un dudoso valor porque consideran que privan a los niños y las niñas de un tiempo que podrían dedicar a otras actividades, lo que los

convierte en una carga innecesaria, poco creativa, que puede generar además una actitud negativa hacia el trabajo escolar. Esta posición negativa está probablemente relacionada con el concepto más tradicional de “los deberes” vigente en muchas de nuestras escuelas, es decir, de tareas escolares usadas como herramientas que se aplican por inercia día a día de forma automática, repetitiva y poco motivadora, donde el alumno o 17 alumna razona poco y crea menos. Hay que reconocer, sin embargo, que las investigaciones han ido descubriendo poco a poco que los tradicionales deberes pueden convertirse en un punto de apoyo para establecer relaciones entre la familia y la escuela. En esta línea destacan, por ejemplo, los trabajos de Baumgartner y sus colaboradores (Baumgartner y otros 1993), en los que se analizan los comentarios que las familias introducen, por escrito, en los “boletines de notas”, los informes que les envía la escuela, o en los propios deberes. Las respuestas fueron analizadas considerando elementos como los siguientes: quejas, creencias tradicionales o innovadoras sobre la educación, temas relacionados con la comunicación, la colaboración de la familia en las tareas educativas de la escuela y las características del niño o de la niña. Cuando se profundiza en las respuestas de las familias, se advierte enseguida la dificultad de comprender qué significan realmente los deberes para cada una de ellas; es decir, no todas parecen tener la misma idea de lo que pueden o deben ser las tareas escolares en el hogar. Hay que destacar, finalmente, que las quejas incluían algo más del 30% de las respuestas, un dato que indica un alto nivel de descontento o insatisfacción familiar en las relaciones con la escuela. Subrayemos, por otra parte, que han surgido también otras voces que proponen tareas muy distintas de los tradicionales deberes cuando se trata de potenciar las relaciones entre la familia y la escuela (Epstein, 1994). En estos trabajos se van definiendo ya nuevas relaciones entre situaciones educativas de carácter formal y no formal y se señala la importancia de que los

tradicionales deberes se acerquen cada vez más a la vida cotidiana. Entre estas propuestas estarían las siguientes: a) preguntar a las familias lo que desean; b) hacer explícitas las metas desde las que se enseña en las aulas, sin dar por supuesto que éstas coinciden con las de otras personas que intervienen en la educación infantil; c) huir de deberes estandarizados que son los mismos para todas las niñas y niños de la clase; d) evitar una relación unidireccional, que procede de la escuela y que termina en la familia; para lograrlo será necesario que la propia escuela diseñe estrategias abiertas que faciliten una relación de “ida y vuelta”, de forma que la familia pueda también sentirse implicada en las tareas que propone la escuela; e) utilizar materiales específicos preparados por la propia profesora. Para superar las dificultades que en ocasiones tienen los deberes escolares en el intento de establecer relaciones entre el hogar y la escuela, se puede trabajar tomando el camino inverso (Buckingham, 1993). Es decir, en lugar de caminar desde la escuela al hogar, como hacen los deberes, podrían llevarse a las aulas elementos que están muy presentes en las familias, concretamente la televisión. Ésta es la dirección en la que hemos estado trabajando, junto con algunas colaboradoras, en un aula de tercero y cuarto curso de educación general básica, participando con los niños, las niñas y su maestra en un taller de escritura al que dedicamos, aproximadamente, tres horas a la semana durante dos cursos académicos. La meta del taller, durante un periodo de tres meses, fue escribir en el periódico local sobre diferentes programas de televisión, seleccionados por los propios niños para hacer partícipes de sus opiniones a otros niños. Si bien somos conscientes de que aprender a escribir 18 debe ser una actividad que tiene lugar en el contexto del currículo, el taller se convirtió en una actividad lúdica, que sin lugar a dudas acercó a la familia a la escuela y viceversa. Un nuevo ejemplo contribuirá a precisarlo.

#### **2.2.4 Orden político y demandas sociales**

Desde hace tiempo autores como Ernesto Laclau, Claude Lefort y Jacques Rancière, entre otros, vienen desarrollando reflexiones teóricas en torno a la constitución política de la sociedad y los procesos de conflictos que se suceden en torno a la conformación del orden social. A partir de estas contribuciones, nuestro objetivo en esta sección es incorporar categorías y movimientos conceptuales que permiten pensar las demandas en la perspectiva de aportar a la comprensión de los movimientos sociales. Para pensar el proceso de constitución del orden social conviene distinguir analíticamente tres categorías: lo social, la sociedad y lo político. A lo social nos referiremos como un espacio indeterminado y potencialmente infinito de prácticas humanas sedimentadas. Autores como Laclau (2000:52) y Castoriadis (1986) han referido de diferentes maneras a un campo que excede el momento instituido de la sociedad (7). Lo social funciona como un terreno infinito, como un trasfondo donde se produce una operación que intenta poner cierto (imposible) orden finito. Este es el momento de lo político, donde mediante una operación hegemónica se sujetan sentidos, se detienen desplazamientos y se sobredetermina un espacio social dando lugar al orden social. Esa constitución del orden social (“la sociedad”) es siempre fallida porque no todo “lo social” puede ser representado en “la sociedad”, necesariamente hay un exceso que permanece fuera (como lo Real lacaniano se resiste a la simbolización) (Stravakakis 2007). La primacía de lo político sobre lo social –una de las claves del pensamiento posfundacional (Marchart 2009)– debe entenderse, entonces, por la función de institución que el primero tiene sobre lo segundo. Autores como Lefort (1991) y Castoriadis (2007) han dedicado sus mejores reflexiones a los asuntos propios de esta distinción tan relevante, aunque frecuentemente olvidada. Es en el momento de lo político donde se produce la sociedad mediante una operación hegemónica que ordena el plexo de lo social sedimentado para otorgarle un orden precario sobre la base de su propia contingencia. En efecto, hay una indeleble

contingencia que sobrevuela y atraviesa al orden social aun cuando gran parte de la reproducción de un orden dado radique en el olvido de esa indeterminación originaria. El recuerdo de la situación originaria es, precisamente, la apertura de ese territorio de lo político donde se hace presente la patencia de esa contingencia, como dice Žižek es “el momento de la apertura, de indecibilidad en el que se cuestiona el principio estructurante de la sociedad, la forma fundamental del pacto social” (1998:253). Este retorno es posible en tanto la constitución de un orden social se erige sobre una operación de exclusión de alternativas sociales (otros órdenes sociales) igualmente posibles. De este modo, el orden social debe entenderse como una construcción histórica, contingente y discursiva mediante una operación hegemónica. Para Laclau, el terreno de la constitución de la hegemonía es el discurso (Laclau 1985:23), es decir, que se requiere de una operación significativa orientada a la articulación de elementos que entran en un juego relacional que los reconfigura. La centralidad de la categoría de “discurso” no debe hacer pensar en una forma de idealismo. La sociedad es discurso porque es una articulación de elementos, una ordenación particular de elementos. En este aspecto no hay que confundir discurso con actos de habla y escritura, la noción en Laclau tiene otro status teórico y epistemológico referido a ese conjunto de relaciones sociales y producciones de sentido que componen determinada sociedad. Esta noción de orden social como una articulación discursiva hegemónica de relaciones sociales será central a nuestros propósitos. Ahora bien, es importante concebir que, al interior del orden social, como resultado de esas relaciones sociales estructuradas mediante una operación hegemónica, se instituyen diferentes nombres y lugares (Rancière 1996). Dicho en otro registro, el orden es una multiplicidad de relaciones sociales parcialmente estructuradas y de muy diferente status que componen el mundo social, que lo reproducen y lo transforman. Y esta estructuración (que nace de un acto hegemónico indisociable del poder) produce en su interior diferencias, exclusiones, nombres, lugares, que se naturalizan

históricamente pero que tienen el reverso de la contingencia. Estamos hablando de la producción-estructuración de la desigualdad, la asimetría, las relaciones de sometimiento y explotación que surgen como resultado de determinada ordenación social particular en la historia (8). La estructuración de la sociedad contiene así una pluralidad de diferencias (posiciones de sujeto al decir de Laclau y Mouffe 1985), algunas de las cuales implica definir lugares dominantes y, por ende, a su reverso, subalternos. En este sentido, el orden social contemporáneo está atravesado por una multiplicidad de subordinaciones (como las de clase, de género, las étnicas, ecológicas). No obstante, esto no quiere decir que allí se erijan inmediatamente reclamos, actos de protesta, acciones o movilizaciones para acabar con esas situaciones o relaciones sociales, algo que significaría un tipo de mecanicismo (9). La identificación de posiciones subalternas (las víctimas, los dañados) nada nos dice aún de la capacidad de que esas relaciones sociales produzcan actores políticos. Laclau (1985:39) establece una sutil pero potente distinción entre subordinación y antagonismo que permitirá pensar el lugar a la construcción de demandas en los movimientos sociales. Laclau y Mouffe utilizan “subordinación” para referirse a la situación de determinadas posiciones de sujeto que están dominadas por otras (mujer/varón, homosexual/heterosexual, negro/blanco), mientras que reservan el término “opresión” para pensar el momento de resistencia en una situación de subordinación. Aquí las demandas emergen como un lugar de mediación entre una situación estructural de subordinación y la construcción de posibles antagonismos. En una perspectiva convergente, Santos (2006) admite la multiplicidad de relaciones de subordinación, pero identifica seis espacios estructurales donde pueden reconocerse formas distintas de poder y surgir allí diferentes demandas. De esta manera nos llama la atención sobre espacios, temporalidades y campos presentes en las formas de sociabilidad contemporánea: a) el espacio tiempo doméstico con su forma de poder patriarcal; b) el espacio tiempo de la producción con su forma de poder de

explotación; c) el espacio tiempo de la comunidad donde el poder se plasma entre los que pertenecen a la comunidad y quienes no; d) el espacio estructural del mercado, donde la forma de poder es el fetichismo de la mercancía; e) el espacio tiempo de la ciudadanía, cuya forma de poder aparece en la relación vertical entre los ciudadanos y el Estado y f) el espacio tiempo mundial en cada sociedad que se vincula con el poder de un intercambio desigual entre países. Para nuestra discusión es extremadamente importante rescatar esos “espacios tiempos” que el autor identifica para pensar allí la elaboración de demandas sociales. Son estos campos (espacios-tiempos) los que constituyen nodos articulan tés del orden social, espacios que pueden investigarse como terrenos de constitución de las demandas sociales, los antagonismos, las identidades y los movimientos sociales locales y globales. En función de lo anterior, podemos comprender el vínculo conceptual entre demanda y antagonismo. Los antagonismos (10) son una producción originada en la identificación de una situación que tiene lugar al interior del orden social, la cual es considerada como injusta o indeseable y es presentada en el espacio público como una demanda insatisfecha. Esto no quiere decir que toda demanda sea antagónica. Laclau (2005b) repara en que las demandas “democráticas” muchas veces son solicitudes a la autoridad reconocida como competente sin necesidad de confrontación. No obstante, a partir de la elaboración de una demanda sobre una relación social de subordinación es posible construir espacios de antagonismo (para lo que resulta imprescindible definir un “otro”). Quién, por qué y cómo se produce la demanda que origina el antagonismo son asuntos para los cuáles aún nos falta caminar preguntando y para los cuales los conceptos de dislocación y subjetividad son claves. Para Laclau el antagonismo designa una relación que no puede subsumirse bajo la noción de contradicción lógica ni de oposición real (Laclau 1985). Los antagonismos “no son relaciones objetivas sino relaciones que revelan los límites de toda objetividad” (Laclau y Mouffe 2004:14), son productos sociales emergentes de una acción de resistencia a

los resultados de la estructuración de las relaciones sociales (Laclau 2000:25). Esta definición nos ayuda a pensar que el antagonismo erigido en determinadas relaciones sociales es una manifestación de recuerdo de la contingencia, la presencia del espectro de que todo puede ser diferente, la apertura de lo político, aunque sea solamente una grieta en el orden social hegemónico. Allí la sutura que ordena parcialmente la estructura puede ser una fisura por la cual se cuele lo que Ernest Bloch llamó “todavía-no” del principio esperanza, es decir, esa apertura para potencialmente hacer posible lo que es imposible. La emergencia de antagonismos abre la posibilidad de la reconfiguración del orden social y son las huellas de la contingencia las que se levantan haciendo evidentes las limitantes de un intento de constituir la sociedad como algo pleno e idéntico. El antagonismo es la encarnación de un espectro que regresa para abrir lo político donde la política se muestra impotente, la demanda es su síntoma. La elaboración de la demanda es un aspecto fundamental y lógicamente previo al antagonismo, aunque en el ámbito abierto del antagonismo pueden reelaborarse y producirse nuevas demandas. La demanda se produce en un intersticio del orden social como una “falta” y puede convertirse en vehículo de efectos dislocatorios, algo que dependerá de la capacidad de articulación de la demanda, pero también del contenido (literal y su exceso metafórico). El estudio de la densidad de las demandas sociales permite también avanzar en uno de los puntos que más les preocupan a autores como Laclau y se vincula con la capacidad del sistema institucional para cancelar el conflicto y la posibilidad de las demandas de, mediante la articulación, interpelar aspectos del orden social para transformarlos (11). Los procesos abiertos en momentos de elaboración de las demandas sociales no tienen ni un contenido ni una dirección prefijada a priori, eso es lo que hay que investigar en cada caso. Pero es la lógica de la demanda la que interpela al orden social (Naishtat 2004:369), a partir de significar una situación particular o una relación social como injusta, no deseable y posible de ser transformada. Esto no implica que de manera

automática lo coloque en jaque, puesto que el orden social tiene sus mecanismos de absorción, cancelación o desplazamiento para intentar que el efecto de la demanda no afecte los centros neurálgicos del ordenamiento (12). Asimismo, los alcances de las demandas no pueden establecerse a priori, las “mismas” demandas en diferentes contextos pueden tener efectos muy distintos. La contingencia e historicidad de las posiciones subordinadas y su potencial para –mediante la constitución de antagonismo– configurarse como opresivas, nos abre un campo de estudio fundamental para comprender los conflictos sociales y las movilizaciones colectivas. Esta posibilidad de nuevas decisiones que constituyan sujetos sólo puede pensarse en un espacio en que el orden social fracasa (y, como vimos, el intento de cierre hegemónico siempre es fallido). No por esto hay que pensar que todas las estructuraciones sociales son semejantes. Puesto que estas son históricas, habrá algunas con mayor eficacia en sus operaciones de sutura. Pero todo orden es posible de entrar en crisis. Gramsci llamó crisis orgánicas a esos fracasos de los sectores dominantes por extender el consenso a los otros grupos sociales, Laclau radicaliza la noción en el concepto de “dislocación” para hablar de esos momentos donde la estructura deja mayores espacios a la libertad: ya no decide por todos en todo momento, sino que sus grietas son campos decisionales (13). Los sujetos, en lugar de condenados a la repetición, pueden abrir la diferencia, constituirse y expandir los efectos dislocatorios (14). La lógica de la conformación de los sujetos sociales en estas condiciones dista mucho de ser lineal, por lo tanto, poco se ganaría con proponer un esquema del comportamiento general. No podemos aquí detenernos en una teoría de los sujetos sociales (15), nuestro objetivo, más acotado, es proponer espacios de estudio para el análisis de los conflictos a partir de las demandas sociales. Esto supone analizar las formas de libertad abiertas en la dislocación y avanzar en comprender ésta no surge de la nada, ni como un efecto aleatorio por lo fallido del cierre hegemónico. Si el orden contiene de alguna manera al conflicto y está marcado (y cruzado) por la represión de alternativas, es

necesario pensar cómo este exterior contenido regresa, cómo este retorno de lo reprimido constituye un proceso histórico, de lucha y donde las subjetividades y los sujetos tienen un lugar. Nos ubicamos así en el terreno de la relación sujetos sociales, subjetividad política y orden social, en especial para comprender el paso de la subordinación al antagonismo mediado por las demandas. Allí es donde el punto de llegada teórico de las reflexiones que seguimos a partir de Laclau, es el punto de partida para la investigación y las exploraciones centrales que pretendemos en este trabajo. ¿Cómo se produce el paso de una relación social de subordinación al antagonismo?, o dicho de otra manera: ¿cuál es el proceso de conformación de las demandas sociales?, ¿cómo se vinculan las demandas sociales a la formación de actores, identidades y sujetos?, ¿cómo es posible pensar la relación entre demandas sociales y orden social?, ¿cómo investigar las demandas sociales?

**Demandas sociales: sujetos y movimientos** El abordaje teórico de las demandas sociales es factible de realizarse desde diferentes plataformas, las cuales pueden ser integradas gracias a que ofrecen ángulos analíticos complementarios. En una primera aproximación, la demanda puede ser entendida, siguiendo a Laclau (2005), al menos en dos acepciones: como petición y como reclamo. La petición se asemeja a la solicitud que alguien elabora sobre un asunto hacia la autoridad que considera competente (16). Allí, en principio, puede no haber beligerancia, no obstante, esa demanda puede adquirir estatus de reclamo y por lo tanto una interpelación imperativa de un agente hacia otro para satisfacer la solicitud (17). Desde una segunda perspectiva, el estudio de las demandas tiene una dimensión que es iluminada desde el psicoanálisis. En esta orientación Frederic Jameson (1995) en referencia al esquema “L” de Jacques Lacan distingue entre la “necesidad” como hecho puramente biológico y la “demanda” que indefectiblemente está mediada por el lenguaje. En este plano (descartando el acceso a un hecho biológico puro o a una necesidad objetiva), se abre un importante campo de estudio sobre los discursos que constituyen la demanda. El abordaje de la

constitución discursiva de esa “falta” que se vincula con el deseo (18) conduce, como dice Castoriadis (2007), a reubicar la importancia de los imaginarios sociales. Los elementos que intervienen en la construcción de la demanda tienen un carácter productivo de una nueva situación que además instituye un umbral para la acción. Pero además es necesario ubicar la demanda en un tercer registro, esta vez en clave filosófica, como el espacio propio de la lucha por el reconocimiento. Si, como dice Hegel en la *Fenomenología del Espíritu*: “la autoconciencia es en y para sí en cuanto que y porque es en sí y para sí para otra autoconciencia; es decir solo en cuanto se la reconoce” (1992:113), entonces en ese deseo elaborado como demanda encontramos las huellas del paso de la subjetividad al sujeto. En otras palabras, la demanda se orienta hacia el otro, hacia su reconocimiento, interpelando de alguna manera a la alteridad. Si traducimos en clave colectiva, podemos afirmar que en la construcción de la demanda social se encuentra inscripta una solicitud hacia otro (frecuentemente el sistema político) que lleva aquellos que referimos al principio: un pedido o reclamo. Estas tres dimensiones de la demanda nos ayudan a pensar la constitución de los movimientos sociales. La identificación de una situación como injusta, la elaboración del pedido-reclamo, la interpelación de las alteridades y la lucha por el reconocimiento son aspectos que indudablemente ligan a las demandas con los movimientos. Subjetividad y demandas sociales

La construcción de la demanda en los tres registros (petición y reclamo, deseo y reconocimiento) suponen necesariamente la injerencia de la subjetividad. En su elaboración como petición-reclamo los procesos subjetivos juegan un papel fundamental en la posibilidad de identificar-significar una relación social o una situación particular como factible de ser llevada al espacio público (19). Entendemos por subjetividad colectiva, siguiendo a Enrique de la Garza (2001) la configuración y articulación de códigos de significados (presentes en la cultura) para dar (construir) sentido a una situación (interpretación). En este plano podemos considerar que es la subjetividad la que configura diferentes significados y dota de un sentido

particular a la relación social para hacerla eje de un reclamo que se considera legítimo. De esta manera, tal como recupera Jameson, la construcción de las demandas es algo que no puede pensarse independientemente del lenguaje –de la articulación discursiva– que produce o inscribe una situación como una demanda-deseo. Dicho, en otros términos, es el sentido que se asigna a determinada situación la que la produce como demanda (y esta producción es subjetiva). Esto produce que un sector de la población decida actuar para buscar modificar esa situación percibida como injusta, sentida –parafraseando a Rancière (1996)– como un daño (20). La construcción de la demanda involucra la intervención de la subjetividad colectiva para operar sobre una relación social particular y significarla como lugar de un antagonismo. Esta construcción de la demanda es eminentemente social y, en el plano que nos interesa, el proceso de construcción subjetiva es colectivo. Conviene aquí precisar que la referencia a la subjetividad colectiva no implica una especie de subjetivismo, sino la necesidad de pensar en las configuraciones de sentidos colectivos articulados para hacer inteligible (significativa) una situación de una determinada manera. En este aspecto la subjetividad colectiva es un proceso histórico-social factible de ser reconstruido mediante investigaciones rigurosas que apuntan a indagar en los códigos de significados movilizados para dar sentido. Estos códigos son condensaciones significativas precariamente sujetadas a contenidos particulares y tienen un origen histórico. Asimismo, no pueden analizarse atómicamente puesto que actúan discursivamente, produciendo diferencias, desplazamientos, metáforas, metonimias y al estar abiertos admiten ser redimensionados en el proceso de construcción de las configuraciones coyunturales. No podemos dissociar tampoco la construcción de la demanda de los sentidos históricos y las subjetividades involucradas para identificar una situación como demanda. Ni soslayar la importancia de la subjetividad y la intersubjetividad en la posibilidad de establecer un campo común con otras demandas, esto es, para la articulación “equivalencia” (Laclau 2005) y la expansión de la demanda hasta involucrar a otros actores

sociales. La factibilidad de extender sentidos compartidos y conformar subjetividades colectivas es una clave para indagar la formación de movimientos sociales, porque permite investigar las lógicas de extensión y amalgama de las demandas hasta formar conglomerados constitutivos de los movimientos. La demanda pone en cuestión alguna relación social, saca al sujeto de su posición (21) y lo arroja a un terreno de constitución abierto por el corrimiento –y producción– de un nuevo lugar de enunciación. En este sentido, la demanda –análogamente a la decisión en el posestructuralismo– es un momento de la subjetividad antes del sujeto. Pero, además, la elaboración de la demanda – con intervención de la subjetividad– permite construir un lugar de enunciación diferente al regulado por la repetición. Son los espacios de relativa autonomía los que operan para la construcción de campos de acción. El ejercicio de la acción tiene, en esta perspectiva, una función performativa del sujeto (Naishtat 2004:331), con lo que su análisis se vincula directamente a la comprensión de la conformación de la protesta y eventualmente de los movimientos sociales. En vistas a lo anterior podemos destacar la necesidad de indagar en la lógica de la producción de las demandas sociales y los significados que la dotan de un sentido particular. Este sentido hace que la demanda sea construida como legítima y justa, por ende, habilitante para la acción. Ambos términos (legítimo y justo) carecen de sentido positivo y sólo se vuelven significativos en un discurso que los incluye relacional y diferencialmente. Emerge aquí la importancia de los códigos, muchos de ellos binarios como dice Luhmann (1996), tales como justo/injusto, bueno/malo, correcto/incorrecto, moral/inmoral, etc., que son movilizados para dar sentido. Los sentidos colectivos convocados en cada elaboración de la demanda se convierten, como consecuencia, en un espacio analítico de relevancia los cuales pueden ser investigados de forma rigurosa. Lo mismo sucede con los procedimientos y lógicas utilizadas para las asignaciones de sentidos que nos acercan tanto a las teorizaciones sobre el sentido común y la vida cotidiana en autores como Antonio Gramsci, Alfred Schutz y Agnes

Heller, como los espacios abiertos en experiencias extraordinarias que dislocan la cotidianeidad.

### **2.2.5 Demandas Institucionales**

#### A. Identificación de problemas institucionales

Lic. Ana María T. Baroli En la actualidad, las instituciones educativas al igual que la propia sociedad en la que están insertas viven múltiples situaciones caracterizadas por la complejidad, enfrentadas a nuevas realidades y nuevas problemáticas que demandan nuevas respuestas. La población estudiantil porta la carga de las situaciones que vive: incertidumbre, preguntas sin respuestas, esperanzas y desesperanzas, frustraciones y expectativas. Los docentes se ven en el desafío de desarrollar estrategias que den respuestas a la diversidad, que posibiliten la construcción del conocimiento y contemplen la formación de ciudadanos críticos en libertad y democracia. Los gestores educacionales (equipos de dirección) se sienten demandados como responsables de la calidad y del necesario mejoramiento de la institución como condición esencial para garantizar el éxito en los trayectos pedagógicos de los estudiantes y el logro de aprendizajes pertinentes para poder insertarse en la compleja realidad social. Ante esto, se impone la necesidad de revisar las prácticas cotidianas y, como manifiesta Pozner 2000 "Se trata de construir una gestión educativa superadora de los viejos esquemas de administración y organización, y de redefinir las competencias" (p.23) Y, coincidiendo con las expresiones de varios analistas de la gestión escolar, entre ellos Claudia Romero (2010), el actual requerimiento a la educación es, sin dudas, mejorar la gestión para mejorar las instituciones. Y la mejora institucional consiste en un sistemático y sostenido esfuerzo destinado al cambio en la organización y los procesos institucionales para asegurar las mejores condiciones de aprendizaje. Cuando se habla de mejorar se alude a un concepto simple y de unánime significación: lograr que algo sea más

positivo, tenga más valor, otorgue mayores beneficios; en definitiva, cambiar para lograr resultados esperados o deseados. Pero como afirma Romero (2010) , hacer mejoras implica partir: de lo que existe, porque el cambio significativo no opera por demolición sino por reconstrucción de lo existente.(Pág. 15) Es evidente entonces que cuando se ha tomado conciencia de la necesidad de adecuarse a las demandas de mejoras, lo primero y fundamental, por un lado, es poder identificar "dónde estamos parados", en otras palabras conocer lo que se pretende cambiar, en este caso conocer la institución tal como es: la institución real con que se cuenta. Y, por otro lado, tener un horizonte identificado, es decir, hacia dónde se quiere dirigir con las mejoras, ¿qué tipo de institución se anhela? Una institución en la que todos se sientan a gusto, la que todos aspiran y desean: "la institución deseada"

Desempeñarse en una institución escolar, interactuar en ella, aun siendo su director/a o integrante del equipo de gestión, no significa que se tenga individualmente conocimiento cabal para establecer con certeza cuáles son las falencias a mejorar para lograr sus objetivos con calidad. Peter Senge (1990)<sup>2</sup> opina que las instituciones también aprenden al igual que sus miembros, lo que significa que no son o no deberían ser, sistemas cerrados y estancos a los que nada les falta y/o nada pueden recibir-cambiar Porque las instituciones como organización son sistemas complejos pero abiertos al entorno. Para poder garantizar acciones de mejora, el conocimiento de la institución real - lo que es- debe nutrirse de las nuevas concepciones pedagógicas, aportes recientes sobre el funcionamiento de las organizaciones en los actuales contextos sociales. Marcos teóricos que fundamenten la postura sobre la institución que queremos o deseamos. Acordar conceptos acerca de la "institución deseada" o especificar qué tipo de institución queremos es una acción intermedia para decidir, entre todos los integrantes, los criterios de lo que se espera lograr. Esto implica no sólo aportar opiniones y experiencias

personales, también rastrear información de expertos o analistas que aportan sus estudios sobre el tema Ideas relevantes encontramos en autores como Inés Dussel, Claudia Romero, o Silvina Gvirtz 3 entre otros. Se requiere también la comprensión y la internalización de "nuevas competencias" para gestionar, dirigir instituciones escolares. "Ser competente implica poder realizar una actividad profesional, resolver problemas o desarrollar proyectos en tiempo oportuno movilizándolo integralmente un saber realizar, conjuntamente con los saberes conceptuales pertinentes y con capacidades diversas de acción y de relación, con el fin de obtener resultados de calidad. Implica conocer lo que se realiza, tener conciencia de sus consecuencias y capacidad de evaluar la acción. Supone capacidad para aprender, innovar y generar nuevos conocimientos. En este sentido, ser competente supone la capacidad de ver, analizar e intervenir en un mundo complejo en el que se interrelacionan aspectos estrictamente técnicos con aspectos culturales, sociales, éticos, políticos y tecnológicos". (Pozner.- 2000- Pág 24) Qué mirar de las instituciones. Con fundamentos de marcos teóricos pertinentes, se trata de "mirar" a la institución real con nuevas perspectivas para obtener información que amplíe el conocimiento sobre ellas y, por ende, poder comprenderlas en sus dinámicas, valorar logros y detectar las necesidades y debilidades y así tomar decisiones sobre qué hacer para tender al logro de la "institución deseada". Lo descrito hasta este punto enuncia una introducción a la puesta en marcha de la autoevaluación institucional. Evaluar es un proceso para obtener información de la realidad vigente y usarla para formar juicios que, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones. La realidad dinámica y compleja debe ser reconstruida en modelos descriptivos y explicativos a través de procesos de análisis / síntesis y con el aporte de "miradas" diversas.

¿Puede entenderse la gestión educativa sin participación o se la debe concebir como una ampliación de la sensibilidad para asumir las demandas de cambio y transformación? Ante las expectativas que la sociedad ha desarrollado sobre los sistemas educativos, este módulo procura responder a algunos interrogantes centrales que posibiliten orientar a las organizaciones hacia una apertura sensible a los requerimientos sociales y culturales, pero sin perder la propia identidad del sistema. En este sentido, se intentará trabajar con mayor precisión sobre las siguientes cuestiones: ¿Quiénes deben participar en las decisiones educativas? ¿Cuáles son las formas más eficaces de participación? ¿Cómo puede el sistema educativo responder mejor a las nuevas demandas y desafíos que le plantean los procesos de cambio permanente en la sociedad? ¿A qué demandas debe responder el sistema educativo y de cuáles no puede o no debe hacerse cargo? ¿Qué hacer desde una gestión educativa para fortalecer la articulación entre el sistema educativo y la sociedad? ¿Cómo lograr que la oferta educativa sea socialmente relevante? Sin ánimo de agotar una agenda de tanto peso social y político, este módulo se propone ahondar la relación entre participación, gestión, transformación y conocimiento.

Nuevas demandas al sistema educativo Hasta hace algunas décadas atrás, la articulación entre lo que el sistema educativo ofrecía y las demandas y necesidades de la sociedad era relativamente sencilla; fundamentalmente, porque los cambios en la sociedad se producían a una velocidad mucho menor que en la actualidad. El conocimiento era válido durante períodos de tiempo más prolongados, porque se desarrollaba y acumulaba más lentamente. Las ocupaciones y profesiones eran más previsibles. Los perfiles de los diferentes grupos sociales a los que el sistema educativo atendía eran más estables. Todo ello le permitía al sistema educativo responder paulatinamente a los nuevos desafíos. Los currículos mantenían su vigencia durante décadas. Era relativamente más

simple contar con un currículo único a nivel nacional, ya que resultaba menos complejo que en la actualidad consensuar qué debía enseñarse. Una escuela de oficios, por ejemplo, fue socialmente útil durante mucho tiempo, sin que hubiese necesidad de modificar en forma continua el perfil de sus egresados ni las tecnologías y equipamientos. El ritmo paulatino de expansión de los servicios permitía una progresiva creación de nuevos establecimientos y formación de nuevos cuadros de docentes. En el presente, la articulación entre sistema educativo y sociedad es mucho más compleja. Según se expresó en el primer apartado, se está produciendo un conjunto de cambios que desafían al sistema educativo: los conocimientos se incrementan rápidamente en todas las áreas; se amplía la diversidad de visiones del mundo y temáticas que reclaman un espacio en los currículos; cambian las tecnologías y, con ellas, las formas de comunicación y los empleos; aparecen nuevos requerimientos para la formación de un ciudadano en condiciones de participar en la democracia; se producen cambios significativos en la estructura y dinámica de las familias; los sistemas educativos se expanden rápidamente e incorporan a nuevos sectores de la población que antes estaban excluidos. Al acelerarse el ritmo de los cambios, el sistema educativo comienza a tener múltiples dificultades para responder a las nuevas demandas de la sociedad en todos los sectores. En este contexto, es preciso señalar, en primer término, que existe un exceso de demandas que la sociedad ha ido incorporando sobre los sistemas educativos. Cada vez se esperan más cosas de ellos, se les pide que cumplan más funciones, que incorporen más temas y que atiendan a más personas durante más tiempo. Se espera que la educación formal sustituya a la familia en una porción cada vez mayor del tiempo de la vida del niño y en la socialización básica; que enseñe a leer y escribir, y el resto de los aprendizajes básicos; que eduque para la democracia, los derechos humanos, el respeto por el medio ambiente, el consumo; que atienda la alimentación y la salud de los niños;

que enseñe idiomas e informática; que brinde educación física y artística. Pero, simultáneamente, la multiplicación de las expectativas depositadas sobre la educación formal no se condice con la escasez de los recursos que la sociedad le destina para llevar a cabo su labor y con el estatus social y económico que seda a los profesionales a cargo de la labor educativa. Para ponerlo en los términos con que lo expresa Jeremy Rifkin: una maestra de preescolares tiene a su cargo el desarrollo de treinta cerebros en el momento más importante de ese desarrollo. No hay tarea más compleja y delicada que esta. Sin embargo, la remuneración de ese profesional en nada está acorde con la importancia de su tarea. Dos riesgos principales se derivan de la multiplicación constante de las expectativas y demandas sobre la educación formal:

- El incremento del denominado "malestar docente". La sensación de frustración e impotencia derivada de la sobrecarga de demandas y exigencias a las que es muy difícil responder en las condiciones de trabajo en que normalmente se desarrolla la labor docente y sin la formación adecuada. Como consecuencia, se produce una suerte de "deserción" profesional, que consiste en cumplir tareas en forma burocrática sin asumir cabalmente las responsabilidades que la función implica.
- La pérdida de la noción sobre qué es lo central en el currículo y en la misión de la escuela. Muchas veces, el exceso de "temas" sobre los que es necesario formar a los alumnos hace perder de vista el eje central de la enseñanza: los conocimientos y competencias fundamentales que el sistema educativo debe garantizar, especialmente en los sectores más desfavorecidos de la población. Además del exceso de demandas, otro señalamiento crucial a incorporar al análisis es el relativo a la desigual capacidad que los distintos grupos sociales tienen para formular, expresar y presionar por sus demandas. El poder para formular demandas, para exigir la inclusión de temas en la agenda social, para presionar por la ampliación de servicios y para incidir en las decisiones de política educativa está desigualmente

distribuido en la sociedad. Los sectores medios, por su propia trayectoria en la educación formal, suelen estar en mejores condiciones para demandar servicios o mejoras en la educación de sus hijos. No es raro, por ejemplo, que los presupuestos estatales destinen más recursos a la educación universitaria pública, a la que acceden casi exclusivamente las clases medias y altas, que, a la educación inicial de los niños de los sectores populares, siendo que esta es fundamental para las posibilidades de aprender en los años subsiguientes. Lo propio ocurre con grupos organizados, tales como sindicatos, organizaciones empresariales, iglesias, etc. Cada uno de estos grupos tiene una cuota de poder, tanto para demandar la inclusión de sus temáticas o puntos de vista, como para bloquear decisiones. Ello no ocurre con los sectores de la población que no participan de este tipo de organizaciones. En este sentido es importante establecer una distinción conceptual entre demandas "explícitas" e "implícitas", definiendo a estas como aquellos desafíos y necesidades de ciertos grupos de la población que no son formulados como tales. O, de otro modo, tener presente que el término "demanda" no refiere exclusivamente a aquellas que son expresadas socialmente, sino también a un conjunto de necesidades que están presentes, aunque no sean formuladas. Si la gestión educativa dirige su atención exclusivamente a las demandas explícitas, corre el riesgo de terminar privilegiando a los sectores medios de la sociedad y a las minorías políticamente organizadas.

¿Qué hacer desde la gestión educativa? Ante el panorama descrito en las páginas anteriores, las preguntas centrales a plantearse son: • ¿Cómo puede el sistema educativo responder mejor a las nuevas demandas y desafíos que le plantean los procesos de cambio permanente en la sociedad? • ¿A qué demandas debe responder el sistema educativo y de cuáles no puede, o no debe, hacerse cargo? • ¿Qué debe hacer el responsable de la gestión del sistema para mejorar la articulación entre el

sistema educativo y la sociedad? ¿Cómo lograr que lo que el sistema educativo ofrece sea socialmente relevante? Este módulo está organizado en torno a dos grandes ejes que se explicitan a continuación:

- La gestión educativa supone diversos niveles de responsabilidad institucional caracterizada por un amplio y profundo conocimiento de lo que ocurre, tanto en el entorno como en el interior del propio sistema educativo. Sólo a través de un conocimiento profundo de los procesos en curso en la sociedad y las fortalezas y debilidades del propio sistema será posible construir una visión y una estrategia que permitan mejorar la articulación entre lo que la educación ofrece y las demandas y necesidades de la sociedad. Este eje temático ha sido desarrollado en el módulo sobre gestión estratégica.
- La creación de múltiples espacios y experiencias de participación, a través de las cuales se generen nexos, puntos de encuentro entre los actores del sistema educativo y otros actores sociales. A través de estos espacios se hace posible que las distintas unidades del sistema desarrollen un conocimiento de las necesidades de su entorno y una capacidad de respuesta a ellas.

Indicadores de oferta institucional Un segundo conjunto de indicadores que es necesario desarrollar en el nivel de los establecimientos es el relativo a lo que cada uno de ellos está ofreciendo a los alumnos. Este tipo de indicadores, combinado con los ya señalados, permite detectar fenómenos de "segmentación institucional" que muchas veces son imperceptibles, entendiéndose por esto que la población de origen social más desfavorecido sea atendida en establecimientos con peor infraestructura y equipamiento y por un cuerpo docente menos experimentado. Un ejemplo bastante conocido es el itinerario informal que normalmente sigue la carrera docente, por el cual la puerta de entrada a la profesión es, para los maestros recién egresados, una escuela ubicada en las zonas más difíciles. Luego, a medida que pasan los años y el maestro gana en experiencia y en competencia profesional -normalmente

se acepta que en cualquier profesión los primeros cinco años de ejercicio son de aprendizaje- mejora también su situación en el escalafón y logra progresivamente trasladarse a escuelas mejor ubicadas y con menos problemas. De este modo, los niños que están en condiciones más desfavorables para la acción del sistema educativo son atendidos por los maestros menos experimentados, con lo que se refuerzan las desigualdades. En el texto siguiente se recuperan algunos indicadores:

Indicadores relevantes sobre los establecimientos educativos Algunos de los indicadores relativamente sencillos de construir a través de una ficha de datos por establecimiento son los siguientes:

- El tamaño del establecimiento; que puede ser medido tanto a partir de la cantidad de alumnos que asisten a él en forma simultánea (en un mismo turno) como de la cantidad total de alumnos que pasan por el establecimiento a lo largo del día.
- El tamaño de los grupos de clase en el establecimiento que, más que en términos de promedio de alumnos por grupo, debería medirse en términos de proporción de los grupos de establecimiento que superan una determinada pauta definida como razonable: por ejemplo, con más de 30 alumnos.
- El estado general del edificio y de las aulas.
- Alguna medida de espacio físico disponible; por ejemplo, metros cuadrados por alumno.
- La disponibilidad de aulas complementarias a las de clase; por ejemplo: bibliotecas, centros de recursos, sala de informática, laboratorio; y de equipamiento tecnológico: proyectores, computadoras para los alumnos, etcétera.
- La disponibilidad de distinto tipo de material didáctico: libros, mapas, cuerpos geométricos, videos, etcétera.
- La cantidad de horas diarias o semanales de atención a los alumnos.
- La cantidad de años de ejercicio profesional de los docentes de la escuela.
- La cantidad de años de permanencia en la escuela de sus docentes o, inversamente, la tasa de rotación del personal.
- La experiencia en el cargo y la formación de los directivos, así como la tasa de rotación del directivo en cada establecimiento.
- Las tasas de asistencia de los docentes.
- Los perfiles

de formación del cuerpo docente, en los casos en que pueda existir cierta heterogeneidad. • La disponibilidad de otro tipo de personal docente: técnico, administrativo y de servicio, que normalmente deberá ser medida como una tasa de alumnos por funcionario. Este tipo de información, agregada en función de las categorías de contexto social de las escuelas, puede resultar sumamente esclarecedor acerca del carácter equitativo o inequitativo de la oferta institucional del sistema educativo. Obviamente, la lista de indicadores puede enriquecerse en función de los fenómenos que resulten relevantes en cada sistema educativo.

Indicadores de desempeño del sistema Un tercer conjunto de indicadores es el referente al desempeño, o a los resultados, que se logra en el ámbito de cada escuela. Este tipo de indicadores debería permitir responder preguntas tales como: ¿Cuáles son las escuelas con más altas tasas de repetición? ¿Cuáles, aquellas donde la deserción es mayor? ¿Cuáles, donde la inasistencia de los niños es mayor? ¿Cuáles son las escuelas donde se aprende más? Normalmente, este tipo de información no es fácil de obtener. Probablemente, la más sencilla es la relativa a la repetición, pero este es un indicador que debe ser empleado con múltiples precauciones, porque depende del grado de exigencia con que los docentes evalúan en cada establecimiento. Una tasa de repetición baja puede obedecer tanto a que la mayoría de los alumnos aprende lo exigible para el grado que cursan como a que los maestros han adaptado sus niveles de exigencia a las carencias del medio. De todos modos, con las precauciones del caso, constituye una aproximación válida a los resultados de la labor escolar. Lo ideal es contar con información sobre aprendizajes de los alumnos medidos directamente a través de pruebas de carácter nacional o provincial; pero ello requiere evaluaciones de tipo censal que no siempre están disponibles. No obstante, en los últimos años, varios países, Estados o provincias han desarrollado este tipo de evaluaciones, lo que permite contar con datos sobre el aprendizaje de los

alumnos en cada uno de los establecimientos, al menos en ciertas áreas del currículo y cada cierto número de años: no resulta imprescindible abarcar todas las áreas ni renovar la información anualmente. La información sobre el desempeño de los establecimientos, combinada con la relativa al contexto social y a la oferta institucional, posibilita una aproximación invaluable a lo que ocurre en el sistema en términos de aprendizaje. Por un lado, es probable que se constate una fuerte asociación entre los tres tipos de indicadores; es decir, las escuelas que atienden a la población más desfavorecida lo hacen con peores medios institucionales y logran peores resultados. Las escuelas que atienden a la población más favorecida lo hacen con mejores medios institucionales y logran mejores resultados. Pero el mapa detallado escuela por escuela permite identificar múltiples situaciones relevantes que se apartan de la norma anterior. En especial, permite identificar escuelas que, actuando en contextos sociales desfavorables, logran resultados muy por encima de lo esperado. Luego es posible analizar si ello obedece a ciertos indicadores institucionales, investigar acerca de los enfoques pedagógicos de dichas escuelas, sistematizar sus experiencias para darlas a conocer al resto de los establecimientos, etcétera. Finalmente, la actualización periódica del mapa de los establecimientos permite analizar cómo evolucionan los distintos tipos de indicadores a lo largo del tiempo. Por ejemplo, es posible apreciar, al cabo de un determinado período de tiempo, si las tasas de repetición, los problemas de ausentismo o rotación del personal docente, los resultados en las pruebas de aprendizaje o la proporción de grupos superpoblados han mejorado o empeorado, en el conjunto del sistema o subsistema de que se trate. Además, es posible identificar conjuntos de establecimientos específicos en que los indicadores se han modificado en uno u otro sentido.

### **2.2.6 Demandas poblacionales**

La evolución de la población, su crecimiento en tamaño, el ritmo de expansión y distribución espacial, permiten pronosticar razonablemente las demandas sociales<sup>1</sup>. Así, al disponer de proyecciones poblacionales y estableciendo metas a alcanzar, se puede proyectar la demanda futura de cada uno de los servicios, y esto permitirá sentar las bases para la construcción de escenarios de cada servicio social y, consecutivamente, la elaboración de la Visión Estratégica de Paraguay. Los cambios en la estructura etaria de población en las demandas sociales, afectan su comportamiento, pues para cada tipo de demanda, los grupos de edades a ser afectados, son diferentes. Así, hay que notar que mientras las necesidades de la educación formal se concentran entre los 5 y los 24 años, aproximadamente (Educación Inicial, Educación Escolar Básica –EEB–, Educación Media y Educación Terciaria), las necesidades de servicios de salud se presentan durante toda la vida de los individuos, siendo elevadas durante las primeras edades, para disminuir progresivamente hasta los 35 años. Luego, vuelven a aumentar hasta alcanzar niveles máximos, en las últimas edades. Debe considerarse que los requerimientos de salud varían según la edad. Por ejemplo, en los primeros 5 años de vida, resultan muy importantes los controles periódicos para evaluar el crecimiento, el suministro de las vacunas, la estimulación temprana, entre otras necesidades. En contraposición, en los últimos años de vida, se requieren servicios de salud llamados geriátricos. En especial, para prevenir o curar aquellas enfermedades de tipo degenerativas. También debe tenerse en cuenta el sexo. Así, la población femenina en edad reproductiva –15 a 49 años–, presenta necesidades específicas, como son las demandas de salud reproductiva: uso de métodos anticonceptivos, cuidados durante el embarazo, partos, puerperio, entre otras. En cuanto al empleo, su oferta potencial está dada por la Población en Edad de Trabajar (PET), que para nuestro país comprende a todas las personas de 10 años y más de edad, que representan mano de obra disponible para la producción, la realización de una actividad

económica. Mientras, la población que constituye la oferta efectiva de empleo es la Población Económicamente Activa (PEA), integrada por el conjunto de personas de 10 años y más que, en un período de referencia dado, suministran mano de obra para la producción de bienes y servicios económicos, o que están disponibles y hacen gestiones para incorporarse a dicha producción. Por otra parte, hay que considerar que el mejor indicador para relacionar la inserción de la población en el mercado laboral, constituye la tasa de actividad por edades, cuyo comportamiento es menor en segmentos inferiores y muy mayores, y más elevado en el rango de los 25 a 45 años. La vivienda constituye una necesidad de toda la vida, acrecentada especialmente en las edades en que la población conforma una familia. La nutrición también es requerida durante toda la vida, en distintas proporciones y combinaciones de alimentos, según la edad del individuo. Así, el recién nacido, y hasta los 6 meses, necesita leche materna, alimento que lo protege de muchas enfermedades. El niño, por hallarse en edad de crecimiento, precisa consumir alimentos que formen sus tejidos y le den energía. Entretanto, un adulto, dependiendo del trabajo que realice –sea este físico fuerte, o no–, demandará mayor cantidad de alimentos energéticos. Los ancianos, en cambio, requieren de alimentos de fácil digestión. En suma, la proyección poblacional por grupos de edades tiene implicancia directa sobre cada demanda social y, consecuentemente, determina los requerimientos para cada área.

Según las estimaciones de población, en 2015 Guatemala contaba con 15.9 millones de habitantes; de ellos, el 50.8% eran mujeres <sup>[2]</sup>; el 50.5% vivía en las áreas rurales y 38.8% se definió como indígena <sup>[3]</sup>. Entre los principales rasgos que sobresalen de la estructura poblacional se pueden mencionar: el alto componente de jóvenes y el proceso de transición entre lo urbano y lo rural. Ambas condiciones tienen implicaciones importantes en las diferentes dimensiones de desarrollo de Guatemala.

Otra característica demográfica del país se relación con las brechas de desigualdad que se mantienen entre los diversos grupos de población y

territorios, acentuándose en la población indígena del área rural y las mujeres, entre quienes se manifiestan los indicadores más graves en cuanto a desarrollo, (pobreza, desnutrición, mortalidad materno infantil, educación, empleo, entre otros). Un ejemplo de esto es la desnutrición crónica en niños menores de cinco años, que en las áreas rurales alcanza el 53%, mientras que el porcentaje en la urbana es del 34%; respecto a la pobreza extrema, una de cada cuatro personas en las áreas rurales y en la población indígena sufre esta condición, mientras en el área urbana y entre quienes se consideran como no indígenas, la proporción es de una de cada diez.

En el ámbito económico, la industria, la agricultura y los servicios privados son los sectores productivos más importantes. Su participación en la conformación del Producto Interno Bruto (PIB) en 2015 fue de 17.6, 13.6 y 15.8%, respectivamente, en términos constantes <sup>[4]</sup>.

La dinámica económica del país es generada por una diversidad de unidades productivas, de conformidad con la absorción de mano de obra, que en su mayoría se concentra en la ciudad de Guatemala. Los principales factores que propician la competitividad son: acceso a crédito, infraestructura, servicios básicos, capacitación, investigación y desarrollo. De acuerdo con el Directorio Nacional de Empresas y sus Locales (Dinel) 2013, elaborado por el Banco de Guatemala, el 11.9% de las empresas entrevistadas ocupan más de 20 personas.

Una de servicios, entre las cuales sobresale el turismo, actividad que representa el segundo lugar.

En cuanto al ingreso de divisas, superando a los provenientes del comercio de los principales productos tradicionales de exportación y solo detrás del monto de ingresos de remesas familiares provenientes del exterior.

Guatemala cuenta con una política de desarrollo turístico y un Plan Maestro y ha sido declarado un país mego diverso. Sin embargo, según el Índice de Competitividad Turística, elaborado por el Foro Económico Mundial, después

de situarse en la posición 70 entre 139 países en 2009, Guatemala ocupó la casilla 80 entre 141 economías en 2015; es decir, retrocedió casi 10 puestos. Son múltiples las razones que explican el pobre desarrollo que ha mostrado el sector, a lo largo de los últimos años. Algunas se relacionan con los altos niveles de inseguridad que soporta el país; el bajo nivel educativo de su población; la escasa e insuficiente infraestructura turística que ofrece; la reducida importancia y falta de continuidad de las políticas públicas orientadas al fomento del sector y la carencia de una visión de desarrollo de largo plazo que permita situar al país como un destino turístico de atracción mundial.

En relación con el gasto, el consumo público y privado representa el 95.9% del PIB, la inversión el 14.7% y el sector externo un déficit del 11.5% (exportaciones menos importaciones).

El consumo privado muestra la mayor proporción del consumo total (85%), está fuertemente influenciado por las remesas familiares que envían los connacionales que radican en el exterior, principalmente en Estados Unidos. El Banco de Guatemala registró que las remesas conformaron casi el 10% del PIB en 2015, monto que se equipara con la carga tributaria (10.2%, según cifras preliminares a diciembre de 2015) y los ingresos por exportaciones (14.2%, según cifras a octubre de 2015). Este flujo de ingresos contribuye a la estabilidad política, económica y social del país y permite el amortiguamiento de la pobreza y la desigualdad.

En lo que se refiere a la inversión, esta ha mostrado reducciones importantes a lo largo de los últimos años, especialmente la pública. Esta situación compromete la competitividad del país, pues el principal mecanismo para asegurar la infraestructura disponible con que cuenta un país para el desarrollo de su actividad económica (carreteras, puentes, puertos, aeropuertos, entre otros); además incide en los servicios básicos proporcionados a la población, como agua potable, energía eléctrica, telecomunicaciones, alcantarillado, riego y caminos vecinales.

El Banco de Guatemala registró que la formación bruta de capital fijo disminuyó en términos constantes, de alrededor de 20% del PIB en 2007 a cerca del 15% en los últimos cuatro años.

El análisis del PIB en relación con el ingreso, entre 2008 y 2012 mostró un deterioro en la remuneración de los trabajadores, al transitar de 30.4% a 30.1%. Mientras, se percibe un incremento en el rubro de explotación bruta del capital (rentas, utilidades, beneficios, ganancias, entre otros), al transcurrir de 40.3% al 41.5%.

Esta situación explica en términos generales la precariedad del empleo, caracterizado por la prevalencia de bajos ingresos, los cuales no permiten al 20% de la población trabajadora salir de la condición de pobreza extrema en la que vive (Encovi 2014/15). Los ingresos que perciben no les alcanzan para cubrir el valor de la canasta alimentaria, que reúne los requerimientos calóricos para mantener su actividad física, menos para adquirir otros bienes y servicios básicos que permitan mantener un nivel de vida digno y no solo de subsistencia.

Los bajos salarios forman parte de otras particularidades del mercado laboral en las que sobresale el bajo nivel de productividad, los altos niveles de informalidad, subempleo y empleo infantil y la escasa participación de las mujeres. Estos elementos revelan las precarias condiciones de vida de la población que demanda acciones efectivas desde el ámbito público.

En otra dimensión, en esta Política General de Gobierno se da continuidad al Pacto Ambiental 2016– 2020. Este surgió después de las movilizaciones ciudadanas de 2015, como una respuesta ante el clamor creciente por la mejor gestión del medioambiente y el patrimonio natural. Como resultado del proceso de diálogo democrático entre las fuerzas vivas del país se planteó la Agenda Ambiental, que también incluye lineamientos del Plan Nacional de Desarrollo K'atun 2032. Se priorizaron las seis necesidades más sentidas por la población: (a) cuidar el agua, (b) reducir la deforestación y la pérdida de biodiversidad, (c) mejorar la gestión ambiental del país, (d) limpiar el país de

desechos sólidos, (e) prepararnos para el cambio climático, y (f) producir sosteniblemente.

La población utiliza menos del 20% de la oferta de agua disponible en Guatemala. La mayor consumidora de agua doméstica es la región metropolitana, en donde de cada 5 litros de agua que se extraen, de vuelta solo se recarga 1 litro al sistema hidrológico. Los lagos y ríos están contaminados. Se bombea agua del manto freático sin ningún control; 3 de los 15.9 millones de guatemaltecos carecen de agua potable y 6 millones no cuentan con sistemas efectivos de saneamiento.

Entre 2006 y 2010 se perdieron 38,600 hectáreas anuales de bosque, en promedio, dentro y fuera de áreas protegidas, las cuales son nuestro último bastión ambiental. Si bien el 65% de las tierras tienen vocación forestal, ahora menos del 34% son bosques. Los suelos se destinan cada vez más para ganadería extensiva, agricultura y desarrollos urbanos, sin planificación ni gestión de riesgo. La sobreutilización de la tierra conlleva la pérdida de suelo fértil. Solo en 2001, la erosión potencial por deforestación anual fue de 16.4 millones de toneladas de suelo, un aumento de 1,200% respecto al nivel reportado en 1991. Se generan 2.3 millones de toneladas métricas de desechos sólidos al año, de los cuales solamente 30% se recolecta.

La economía ha crecido sin el aprovechamiento sostenible de la naturaleza. Las demandas crecientes del mercado y el incremento demográfico exigen cada vez más materias primas, alimentos y otros bienes de consumo. El cambio climático ha intensificado el deterioro de la naturaleza. La sequía, las inundaciones y las heladas amenazan la agricultura. En un escenario pesimista, se proyecta que para 2050, Guatemala experimentará un aumento de 2.0° C y una disminución de lluvia del 13% respecto al promedio 1980-2000. Habrá problemas de acceso al agua; las enfermedades conocidas ahora abarcan más áreas, mientras enfermedades nuevas afectan cultivos y personas. Son más frecuentes las tormentas tropicales, con secuelas de muerte y daños en la infraestructura del país.

Se requiere optimizar y mejorar el financiamiento ambiental. Entre 2006 – 2010, el gasto público relacionado con el medioambiente representó entre el 0.5% y el 0.75% del Producto Interno Bruto (PIB), o sea, entre Q1,377 y Q2,001 millones por año. De los promedios del total de la asignación pública, el Gobierno Central ha manejado el 43%; los gobiernos departamentales el 16%, y los gobiernos municipales un 41%. En el resto de Centroamérica, el financiamiento público ambiental per cápita es significativamente mayor al nuestro.

En el ámbito de la salud, el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS) ha experimentado una de las peores crisis en su historia. Esta se agravó durante los últimos meses de 2015, debido a los problemas de financiamiento y de gestión. A su vez, la crisis es resultado de decisiones y acciones inadecuadas acumuladas durante varios años en el sistema nacional de salud. Quedó en evidencia el alto desabastecimiento de medicamentos e insumos críticos en los hospitales públicos, y en los centros y puestos de salud. Lo anterior se refleja en el bajo porcentaje del gasto en los servicios de salud con respecto al PIB, el cual no ha variado en los últimos 10 años. En 2009 fue de 1.3% del PIB, mientras el promedio de Latinoamérica fue de 3.2%. Estas circunstancias se manifiestan en la baja cobertura y el acceso de la población a los servicios básicos de salud, comprometiendo programas importantes como el de las inmunizaciones, lo que pone en riesgo a más de 100 mil niños susceptibles de contraer enfermedades que pueden ser prevenidas.

La gran cantidad de personas atendidas en el tercer nivel se realiza como consecuencia de las fallas que se observan en el primer y segundo nivel de atención. El presupuesto destinado al funcionamiento de los hospitales es insuficiente. Por aparte, las condiciones sanitarias, la calidad del agua y de la alimentación son elementos que inciden en el aumento del número de personas enfermas.

De acuerdo con información de 2011, la red de servicios del MSPAS estaba constituida por un total de 1,492 servicios de salud. De estos, corresponden al primer nivel 1,086 puestos de salud y 15 unidades mínimas; al segundo nivel, 346 servicios de salud, y en el tercer nivel, 45 hospitales.

El perfil epidemiológico del país presenta la coexistencia de enfermedades infecciosas y parasitarias como crónico-degenerativas. Continúan

las principales causas de morbilidad: amebiasis, diarrea y gastroenteritis, amigdalitis aguda e infección aguda de las vías respiratorias superiores. Mientras las principales causas de muerte son las enfermedades crónicas y degenerativas, como infarto agudo al miocardio, hipertensión arterial, diabetes mellitus y accidente vascular encefálico agudo.

Responder a la demanda de la población por padecimientos crónicos no solo conlleva un problema tecnológico; también representa una contrariedad financiera, debido a los altos costos para la atención de los mencionados padecimientos.

Los indicadores ilustrativos de la vulnerabilidad de la población son la mortalidad infantil, la mortalidad materna, el embarazo en adolescentes, el avance de la epidemia de VIH y el incremento de la incidencia de pacientes con insuficiencia renal crónica y diabetes mellitus. La tasa de mortalidad infantil, si bien experimentó una reducción entre 9 y 12 puntos porcentuales en 2012, sigue siendo alta. También persisten brechas respecto al promedio nacional, especialmente en las áreas rurales, donde la prevalencia es del 38% y en la población indígena es del 40%.

La reducción de la mortalidad materna continúa como prioridad. Por un lado, es necesario lograr la sostenibilidad de las acciones puestas en práctica por el MSPAS, en cumplimiento de sus funciones y del mandato de la Ley de Maternidad Saludable <sup>[6]</sup>. En 2013, se alcanzó una Razón de Mortalidad Materna de 113.4 por cada 100,000 nacidos vivos. Sin embargo, en ciertos departamentos, en especial del noroccidente del país, la mortalidad llega a ser

cinco veces más alta que el promedio nacional, agravándose en la población indígena, en la que es tres veces más alta que en la no indígena. Junto a esta situación de riesgo, el número de adolescentes que se convierten en madres es cada vez mayor. En 2012 hubo 4,613 y en 2015 se registraron 5,878 embarazos en niñas menores de 14 años.

El número de casos de VIH positivos detectados en población comprendida entre 0 y 14 años en el 2015 fue de 20, un número menor en relación con los años anteriores. En diciembre de 2014 se notificaron 33,350 casos de VIH y Sida (VIH avanzado). En ese año, el reporte anual fue de 1,844 casos, lo que representa una tasa anual de 12 casos por 100,000 habitantes. De esa cifra, el 61.1% de los casos reportados son masculinos y el 38.9% son femeninos. En los departamentos de Guatemala, Escuintla, San Marcos, Retalhuleu, Quetzaltenango, Izabal, El Petén y Suchitepéquez se concentró el 76% de los casos informados al Centro Nacional de Epidemiología.

El financiamiento es una limitación para brindar servicios públicos de salud. De 2009 a 2013, el presupuesto del Ministerio de Salud se mantuvo alrededor del 1.2% del PIB. Esto contrasta con el presupuesto del IGSS de alrededor del 2% del PIB para atender a una población menor que la del Ministerio de salud. Se requiere un incremento anual del 0.5% del PIB para cubrir el conjunto de prestaciones integrales y avanzar en la universalización de la salud.

El Ministerio reporta que la deuda es un elemento constante en la gestión administrativa del sistema de salud. Al 31 de diciembre de 2015, las cuentas por pagar de este sumaban más de 500 millones de quetzales. Un alto porcentaje de ellas se relacionaban con el pago de medicamentos, insumos críticos y equipo médico.

Respecto al recurso humano, el personal contratado bajo el renglón 011<sup>[7]</sup> y cuya responsabilidad es brindar atención en los diversos servicios, apenas era de 8,632. De estos, 1,435 eran médicos, 1,217 enfermeros/as profesionales, 5,690 auxiliares de enfermería, 50 nutricionistas, 198 educadores/as en salud

y también se contaba con 42 médicos de la brigada cubana. También había personal contratado bajo otros renglones; entre ellos, 1,701 residentes y turnistas y, muy importante, el personal comunitario. De los últimos, el MSPAS estaba en capacidad de otorgar un estipendio a 9,476 entre comadronas y promotores/as de salud. Este recurso humano se ha nutrido con los egresados de las distintas escuelas nacionales formadoras que impulsa el Ministerio. Durante 2015 egresaron 456 técnicos/as en distintas especialidades (terapia física, ocupacional y especial, terapia respiratoria, radiología, citología, laboratorio clínico), además de 431 auxiliares de enfermería y 193 enfermeras profesionales.

Además, existe una inequidad en la distribución de los recursos humanos en salud. El mayor porcentaje de los equipos se concentraban en el área metropolitana y departamentos aledaños y no eran distribuidos en los departamentos con índices elevados de población postergada económica y socialmente, que demanda servicios de salud.

En materia de seguridad alimentaria, el indicador más evidente es la desnutrición crónica en los y las niñas menores de cinco años. Según la Sexta Encuesta Nacional de Salud Materno Infantil 2014/2015, de cada 10 niños/as 5 enfrentaron ese flagelo. En los niños y niñas indígenas y del área rural, esa situación era más grave, pues alrededor de 6 de cada 10 sufrían de desnutrición. La cobertura de agua y saneamiento solamente llegó al 76% de los hogares y se estima que solo el 15.8% de los sistemas de agua que abastecen los hogares cuentan con desinfección.

Entre los factores que inciden en esta problemática se encuentra la baja producción nacional de alimentos, especialmente de granos básicos para el consumo local. Un indicador de esta situación es la incidencia de las importaciones en la disponibilidad de alimentos en el país. Entre 2005 y 2013 aumentó la importación de pescado y mariscos, azúcares, cereales y leguminosas; en tanto disminuyó la de tubérculos y raíces, frutas y huevos.

De igual forma, en la seguridad alimentaria impacta el incremento de los precios, de alimentos y bebidas no alcohólicas. En noviembre de 2011, el índice calculado por el INE en este rubro ascendía a 111.55 y en noviembre de 2015 ese índice de precio alcanzó un valor de 152.31.

En otro ámbito, de acuerdo con los datos del Ministerio de Educación, en los últimos cinco años hubo una fuerte caída de la cobertura en el nivel primario. En 2009 el país alcanzó 98.7% de cobertura; a partir de 2010 decreció la cobertura, que en 2014 había caído a 82%. Esto constituyó un retroceso de más de 10 años, debido a que la cobertura era semejante en 2000. En el nivel preprimario se incrementó en los últimos años; en 2014 no superaba el 50% de los y las niñas del correspondiente grupo de edad.

El fracaso escolar continúa en el nivel primario. Según estadísticas del Ministerio de Educación (Mineduc), casi 15 de cada 100 niños/as de ese nivel no logran aprobar el grado y la tasa de retención apenas rebasa el 60%.

En relación con la calidad de los aprendizajes. La más reciente evaluación en 2012 evidenció que solo el 29% de las y los niños que cursaban sexto grado lograron aprobar las pruebas de lectura y el 45% superó las pruebas de matemáticas.

El sistema educativo guatemalteco se distribuye en dos subsistemas: el escolar y el extraescolar. En el primero el desafío es incrementar la cobertura en los niveles de preprimaria, ciclos básico y diversificado; mientras en el nivel primario se requiere promover el acceso de la niñez en edad escolar, en especial quienes viven en familias condicionadas por la pobreza y extrema pobreza, que sacrifican sus oportunidades educativas para satisfacer las necesidades de sobrevivencia. Esta población no encuentra opciones de apoyo como la refacción escolar, el fondo de gratuidad, el programa de útiles escolares y la valija didáctica.

En el subsistema extraescolar, el Estado de Guatemala ha invisibilizado a los adolescentes y jóvenes que no tienen oportunidades de acceso al sistema

educativo nacional. Para este grueso de población excluida no hay otras modalidades de educación como la educación para el trabajo.

El Gobierno de Guatemala 2016-2020 recibe un país que atraviesa uno de los momentos más críticos de su historia. Los graves actos de corrupción perpetrados por algunos de los más altos dignatarios y funcionarios de los gobiernos pasados y su actitud depredadora frente al erario nacional impactaron de manera inmediata al provocar una reducción drástica de la recaudación tributaria que provocó el desfinanciamiento y la inmovilización del Estado, el cual no puede responder con prontitud ante las exigencias de la población.

El debilitamiento financiero del Estado, la inconsistencia institucional y el deterioro de la calidad de vida de las personas conllevan la profundización de las crisis del país, ya de por sí catalogado entre los diez países más susceptibles ante los eventos climáticos extremos. Según el análisis de la organización Germanwatch de 2015, que se cita frecuentemente sin indicar la fuente, Guatemala se ubica entre los nueve países del planeta más vulnerables a los efectos del cambio climático, en el período 1994 – 2013, debido a que hemos sufrido 80 eventos extremos durante esas dos décadas, lo que representó pérdidas cuantiosas de vidas y en paridad del poder adquisitivo, daños en la economía, infraestructura, cosechas y construcciones, y la disminución del 0.68 por unidad del Producto Interno Bruto.

Guatemala se debate entre el incremento reciente de la pobreza general y extrema, de la desnutrición y la inseguridad ciudadana y que demanda medidas urgentes para resolver la crisis y avanzar en la restitución de los derechos humanos. La Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (Encovi) 2014, reveló que entre 2000 y 2014 la pobreza total aumentó 2.9%, al pasar de 56.4 a 59.3%. Esto equivale a casi 9.4 millones de personas que vivían con menos de Q10 mil 218 por año. La pobreza extrema también se profundizó al transitar de 15.7 a 23.4% durante ese período. La línea de pobreza extrema se fijó en Q5 mil 750 anuales por persona. En pobreza

extrema se encontrarían 3.7 millones de habitantes; en pobreza general se incluye a 5.7 millones de personas. Fuera del umbral de pobreza se estima se hallaba el 40.7% de la población, que hasta junio de 2015 se calculó en 15.9 millones de personas. En la población indígena la pobreza se incrementó del 75% medido en 2006 a 79.2% en 2014. En la población indígena aumentó de 36.3 a 46.6%. En el área urbana la pobreza creció de 30.2 a 42.1% y en las zonas rurales de 70 a 76.1%.

Estas condiciones críticas en que asume el Gobierno del presidente Jimmy Morales constituye la oportunidad para realizar los cambios dirigidos a sentar las bases para transformar las condiciones estructurales que impiden a los habitantes de la República de Guatemala tener garantizadas la vida, la libertad, la justicia, la seguridad y el desarrollo integral de la persona.

### **2.2.7 Actores sociales, su participación en el desarrollo local**

#### **A. Introducción al tema**

En función del objeto de este trabajo se han considerado tres categorías centrales tales como: actores sociales, participación ciudadana y desarrollo local. Hay que identificar a los actores sociales y conocer los intereses que los unen de acuerdo al núcleo social relacionado con el propósito que tengan en común para su barrio, su comunidad, el cantón. 1 un individuo determinado es un actor social cuando él representa algo para la sociedad, encarna una idea, una reivindicación, un proyecto, una promesa, una denuncia, dentro de ese concepto de igual manera un grupo político, una emisora de radio, un grupo de estudiantes, el gremio de taxistas porque todos tienen algo que defender'. Para Alain Touraine el actor social es el hombre o la mujer que intenta realizar objetivos personales o colectivos porque está dentro de un entorno del cual es parte y por ello tiene muchas similitudes haciendo suyas la cultura y reglas de funcionamiento institucional, aunque solo sea parcialmente. El concepto de actor social es tan valioso y sustancial a todo proceso de desarrollo

que se puede otorgar a ciertos organismos estatales o no, que cuentan con programa') de acción explícitos y manejan presupuestos considerables cuyos actos producen resultados para toda la comunidad' La participación es una relación social de poder mediante el cual una pluralidad de actores ciudadanos ejercita su derecho de intervenir en los procesos decisorios y reorienta el uso de los recursos de manera equitativa y en función de sus aspiraciones, incrementando su autonomía, afirmando su identidad y reconociendo sus intereses como parte de la comunidad política mediante formas de democracia directa tanto en las esferas de la sociedad civil como el estado" Por lo tanto podemos señalar que la participación es un medio de control de la calidad de los servicios públicos y de defensa del ciudadano ante la posibilidad de arbitrariedades que los ofertantes puedan causarle, puede planificar, controlar, la ejecución de obras y actividades, la defensa de los ciudadanos, la toma de decisiones. Una de las concepciones que más se utilizan presenta a la participación como herramienta que facilita la intervención de los ciudadanos en la organización de la administración pública, sin ser parte de las estructuras burocráticas, opina el profesor español Francisco Lliset Borrel. Es decir que el que participa no se vuelve un funcionario ni tampoco un colaborador, o interesado en obtener algún beneficio, ya que en muchas ocasiones se prejuzga que es por esa causa) Debemos concebir a la participación ciudadana como un mecanismo que apoya la implementación de los principios de transparencia y honestidad y la disminución de la • discrecionalidad de las autoridades y funcionarios públicos, lo que hace que los corruptos se vean desalentados, así se convertirá en un método para el desarrollo social, .. h 6 económico y humano, La participación que tienen los actores sociales en el desarrollo local tendrá sentido si en cada barrio, en cada cantón, en cada comuna, los ciudadanos y por ende sus organizaciones se proponen como meta de dejar mentalmente dependientes de las iniciativas de otros para asumir

una aptitud autogestionaria conjugando el capital económico con el capital social y humano", el autor señala aquello refiriéndose a que aunque lleguen las inversiones extranjeras si no se ha generado capacidades en la sociedad ecuatoriana no se aprovecharán las oportunidades porque de lo contrario no se podrá despejar en el desarrollo, si no sucede esto nos limitaremos a ver como salen las riquezas de los manglares, de los mares, de las montañas, del subsuelo, etc. Hablar de desarrollo local implica mejorar las condiciones de vida y por lo tanto el desarrollo económico, para consolidar el tejido social y la democracia. Una vez que se parta del desarrollo económico local se podrá proyectar hacia los niveles superiores de la organización territorial generando entonces múltiples puntos de encuentro con la descentralización política, debemos primero apropiarnos de esa mentalidad para poder después despejar partiendo desde lo micro hacia lo macro hay que ir articulando todos estos territorios porque no debemos olvidar que la globalización está ya entre nosotros. Se puede indicar que el desarrollo local por lo tanto tendrá sentido cuando los 5 elementos: crecimiento económico; mejoramiento de la calidad de vida; afirmación de valores y de la identidad, incluyendo la equidad étnica, de clase, género y generación; ciudadanía y democracia, como valores individuales y colectivos: y equilibrio ecológico", se hayan logrado conjugar en una meta.

#### B. Definición de un actor social

Tomaremos como línea de base lo que opina Touraine al definir al actor social lo hace como el hombre o a la mujer que intenta realizar objetivos personales o colectivos porque está dentro de un entorno del cual es parte y por ello tiene muchas similitudes haciendo suyas la cultura y reglas de funcionamiento institucional aunque solo sea "parcialmente", concibiendo al actor social como sujeto pero también como colectividad con intereses, condiciones y características particulares que los identifican como tales,

capaces de construir y llevar a cabo en forma conjunta, un proyecto de transformación social para el bienestar de un territorio.

### C. ¿Cómo identificar a los actores sociales?

Los actores sociales se los identifica y caracteriza en: Aquellas personas influyentes no por el capital económico SIII O que por su • poder de decisión, convocatoria, entre otros elementos. )i> Se los identifica en los grupos, organizaciones e instituciones que tienen alguna relación con el núcleo social de interés para su grupo, su barrio, su comunidad, su cantón. .. En el afán de contribuir con su aporte a una localidad con transparencia en todos los casos relacionados con la misma como en la ejecución, planificación, elaboración de un proyecto, de una idea Actores son aquellos agentes que, en el campo político, económico, social y cultural formulan propuestas que tienden a capitalizar mejor las potencialidades locales. > El desarrollo local se realiza entonces en función del impulso de quienes llevan adelante propuestas e iniciativas que sintetizan los signos de identidad y las potencialidades locales con las claves del contexto. Se necesita de actores organizados, pero el gran déficit del interior es la ausencia de masa crítica generadora de iniciativas consensuadas, viables y de largo plazo".

### D. ¿Qué se debe tomar en cuenta en un análisis de actores?

En un análisis de actores se debe tomar en cuenta los siguientes puntos. Conocer y caracterizar las relaciones de poder e influencia entre los actores sociales y de estos sobre la comunidad •; Identificar a aquellos actores sociales con mayor visión de los problemas comunitarios, mejores actitudes frente a los propósitos, Identificar sus intereses y expectativas, Relacionar los intereses vinculando actores con intereses complementarios v manejando acuerdos entre actores con intereses en conflicto 11.

#### E. ¿Quién toma la decisión?

El papel que cumplen los actores en el desarrollo local no es una acción aislada llevada adelante por un individuo o un grupo, se trata más bien de iniciativas generadas y • procesadas dentro de un sistema de negociación permanente entre los diversos actores que forman una sociedad local. Actores son aquellos agentes que, en el campo político, económico, social y cultural formulan propuestas que tienden a capitalizar mejor las potencialidades locales. El desarrollo local se realiza entonces en función del impulso de quienes llevan adelante propuestas e iniciativas que sintetizan los signos de identidad y las potencialidades

#### F. Categorías de actores

Fernando Barreiro, habla de tres categorías de actores: los ligados a la toma de decisiones (político-institucionales), los ligados a la acción sobre el terreno (la población y todas las expresiones activas) y los ligados a técnicas particulares (expertos profesionales. Las lógicas de estos actores potencian o diluyen las expresiones del desarrollo local.

##### a. Sujetos y actores en el desarrollo local

Es conveniente distinguir entre actores sociales y otras formas de organización social que no llegan a reunir ciertos requisitos indispensables para lograr un protagonismo autónomo, formas asociativas que se denominan "sujetos sociales". El concepto de sujeto social agrupa a un conjunto de asociaciones creadas con la finalidad de recibir algún tipo de ayuda externa que les permita gozar de un cierto grado de servicio con ayuda para mejorar un poco las condiciones de vida, lo que es aprovechado por los políticos, también por los poderes económicos y por los gobernantes de turno, ya que se canjean favores. Pero también se pueden encontrar algunas organizaciones un tanto débiles pueden tener mucho potencial de desarrollo organizacional y que si se los identifica deberían de recibir

todo el apoyo en cuanto a • capacitación para poderlos potencializar como actores. Muy diferente ocurre con los actores sociales porque ellos constituyen componentes fundamentales para la estructuración de una sociedad. Estas asociaciones tienen identidad, tienen decisión, son críticos, con propuestas a los problemas que se les presentan, decididos a participar en la política de manera frontal, los individuos que pertenecen a estas organizaciones ya sean hombres o mujeres también actúan de manera independiente con espíritu evaluativo, tienen personalidades definidas, como el caso de los líderes. Son los actores sociales los que constituyen el centro del proceso de las planificaciones en el desarrollo local, pero siendo ellos participantes de todas las etapas porque finalmente van a ser los beneficiados, no se pueden mandar técnicos a planificar sin consultar con los actores sobre sus conveniencias, los primeros harán el trabajo técnico como su palabra lo indica, pero con los conocimientos de lo que necesitan los segundos. El actor encuentra en el espacio público el ambiente propicio de realización de sus propósitos llegando a constituirse en el motor fundamental de las dinámicas sociales. Culturales, políticas y económicas, de lo contrario sería llover sobre mojado continuar hablando de desarrollo local si no existe una activa presencia de actores, si para la consecución de los propósitos solo se toman en cuenta a las instituciones externas o a unas cuantas personas.

G. ¿A qué se denomina participación?

Según el diccionario de la Real Academia Española, se denomina participación a ser parte de una cosa, a intervenir, a informar. Suficiente para saber que un sujeto o un grupo de actores sociales identificados ya según 10 enunciado en las páginas anteriores está participando de algo. Incluso la Constitución en su Art. 97 de los deberes y responsabilidades de los ciudadanos en su literal 14 señala que tendrán que participar en la

vida política, cívica y comunitaria del país de manera honesta y transparente.

a. ¿Quiénes hacen participación?

Participación hace todos aquellos actores que pueden ser desde el alcalde cuando informa sobre su año de labor en cada sesión solemne de aniversario de emancipación, cuando responde a las preguntas de los periodistas, al convocar a la elaboración del plan estratégico de su cantón sin importar los resultados posteriores del mismo. Cuando responde a los cuestionamientos que le hacen las veedurías. Hacen participación las ONGs, las instituciones, los gremios, los individuos, todos aquellos que busquen un bien común.

b. No confundir la participación común con la participación ciudadana  
Indicada

La participación no necesariamente quiere decir que es sinónimo de una participación ciudadana, porque existe el peligro de convertirla en una forma de descargar la responsabilidad pública en la sociedad civil, por ejemplo un determinado Alcalde realiza una obra en una denominada calle el hecho de que los moradores de ese sector contribuyan con su aporte en la mano de obra no indica que ya existe participación ciudadana porque eso tiene muchos nombres como desarrollo comunitario, que si bien es cierto está poniendo como contraparte su aporte físico, de proyectos que quizás no fueron concebidos por ellos sino que se busca ahorrar como un mecanismo de pretexto utilizan la participación, pero no se juzga esta acción como tal, ya que la gente aprende a cuidar más lo que realiza como parte de su herencia toman estas obras y no algo que solo venga y se les haga todo sin que formen parte de la misma" "...Al contrario de concepciones instrumentalistas y manipulaciones, la participación deberá concebirse como un instrumento de fortalecimiento a la

democracia, como un medio de recuperación de la estima personal y colectiva, que tienda a reemplazar el paternalismo mediante la formulación de la democracia como un medio de recuperación de la estima personal y colectiva, que tienda a reemplazar el paternalismo mediante la formulación de iniciativas de desarrollo avaladas por la propia capacidad de los grupos intermedios.

c. La participación social

La participación ciudadana está vinculada al término de la participación social, "es el sistema por el cual se involucra activamente a todos los sectores sociales en la vida jurídica, política, cultural y económico social del país, con la finalidad de mejorar las condiciones de vida del habitante ecuatoriano con miras a una más justa distribución de los servicios y recursos públicos".

d. La participación comunitaria

La participación comunitaria se debe incorporar desde las etapas previas de un proyecto. Con el objetivo de hacer de la comunidad el eje principal del mismo. De esa manera la comunidad no sólo participa, sino que se constituye en el centro de las decisiones. Quedando el Estado y los otros actores locales como (ONGs, cooperantes, microempresas privadas) como entidades que brindan o facilitan servicios para satisfacer la demanda de la comunidad. En América Latina el concepto de la participación comunitaria surge los años cincuenta con los análisis antropológicos de las comunidades nativas y las condiciones para conseguir su autodesarrollo. En el área rural se diseñaron Programas Nacionales sustentados con el enfoque del "Desarrollo Comunitario", en el cual la participación de las comunidades era entendida como aportantes de mano de obra no calificada en los proyectos destinados a beneficiarlos. En las décadas

siguientes el desarrollo con el modelo de la industrialización por sustitución de importaciones, puso de moda la planificación centralizada y la racionalidad de las opciones, con lo cual los programas para el área rural eran diseñados por planificadores y tecnócratas, sin tomar en cuenta la opinión o aspiraciones de los supuestos beneficiarios. Frente a esos enfoques, surgieron los discursos alternativos como la Teología de la Liberación (Leonardo Boff) 17Acción, orientadas a reivindicar a los oprimidos. De esa manera las propuestas participativas en América latina se articulaban con los enfoques y metodologías que se discutían en otros sectores del planeta a comienzo de los años sesenta, en la que individuos y comunidades, promocionan su propio desarrollo". A partir de los ochenta, con los procesos democratizadores en la mayoría de países de América Latina, se revaloriza la democracia y el concepto de participación. De esta manera, en adelante ninguna propuesta de desarrollo será aceptada si es que no incluye la participación como un componente esencial en su ejecución. En los últimos años el concepto es incorporado en las políticas de Estado, por ejemplo, en Bolivia, se han incluido en sus leyes de descentralización distintos mecanismos para facilitar la participación de los ciudadanos. Se emite en 1994 una "Ley de participación Popular" como mecanismo para descentralizar la administración pública y facilitar la participación de las organizaciones de base en el gobierno local la principal característica de ese proceso es que las organizaciones de base participan directamente en la elaboración de un Plan del gobierno municipal, donde son los propios moradores de cada barrio de cada sector que conocen de sus propias necesidades y reciben el presupuesto a través del Municipio para administrar esos proyectos de pequeña escala. 1.4. - Desarrollo local. El Desarrollo Local como esquema de participación para promover estrategias y mecanismos para la

satisfacción de las necesidades básicas de la población, no debe ser considerado como un programa, debe ser considerado como "una metodología" que promueve la intervención de todos los actores sociales, directos, indirectos, internos, externos, todos trabajando por un sólo objetivo, una sola misión, desarrollar el recurso humano para que, como sujeto activo, sea protagonista de los cambios que la sociedad requiera. El desarrollo debe partir al potenciar las capacidades existentes en la propia localidad. La Ley de Descentralización del Estado ha generado diversas reacciones en los sectores sociales, políticos, económicos y culturales; cada uno ha emitido sus criterios desde la perspectiva de sus particulares intereses, lo que conlleva de manera lógica, la pérdida de objetividad para formular alternativas factibles que generen un proceso de desarrollo local auténtico. De la experiencia acumulada en diseño, validación y ejecución de metodologías participativas, podemos afirmar que el desarrollo local es un proceso social que no puede ser aplicado por decreto; es cierto que se requiere un marco legal que lo institucionalice conforme su funcionamiento, como la Ley de Descentralización del Estado, pero, será el poder de la participación de la comunidad, el elemento fundamental en este proceso, lo que realmente va a hacer posible que el desarrollo sea el resultado de la capacidad, de las potencialidades de los actores sociales que, de manera consensuada llegan a acuerdos, adquieren compromisos, asumen responsabilidades pensando solamente en el objetivo común que todos esgrimimos, "la construcción de un Estado moderno". Un análisis socio-político de los escenarios del desarrollo local nos permite considerar que es absolutamente necesario abrir todos los espacios que generan los diferentes actores sociales; los gobiernos seccionales en el rol de coordinadores y facilitadores del proceso; las diferentes formas de coalición, ya sean barriales, comunitarias o

institucionales aportando con los talentos humanos, los recursos locales y sobre todo institucionalizando el poder de la participación y finalmente, los organismos no gubernamentales que operan dentro de la estructura geográfica asumiendo la • responsabilidad de generar procesos metodológicos de carácter participativo y promoviendo la sistematización correspondiente que garantice la sostenibilidad del esquema Mientras sigamos dependiendo de las viejas estructuras políticas, mientras los gobiernos seccionales continúen siendo botines partidistas anclados en caducas formulas contestatarias, mientras los funcionarios elegidos por el pueblo respondan a los intereses dogmáticos de sus tiendas partidarias, inclusive a sus intereses personales, dejando de lado las aspiraciones legítimas y las soluciones reales de los problemas de las diferentes formas de comunidad, la utopía del desarrollo local será apenas una quimera, el sueño • insatisfecho, y la ansiedad por consolidar la participación de los talentos humanos en la construcción de su destino. Las preguntas son: ¿están los gobiernos seccionales dispuestos a emprender un proceso que puede durar algunos años?, ¿Son capaces de generar políticas de desarrollo coherentes y sustentables?, Acaso la burocracia tradicionalista está dispuesta a ceder el botín del desarrollo?, es más importante para ellos solucionar una que otra necesidad, sin atacar las causas que la originaron, para poder mantener la dependencia de los • pueblos y satisfacer, de esta manera sus aspiraciones mesiánicas, de políticos redentores? El desarrollo local debe de partir de la jurisdicción del grupo, del barrio, del territorio cantonal, no se hace para tener una evaluación positiva de la agencia financiera para escribir un artículo académico, para ser reelegido alcalde, para buscar protagonismo en las próximas elecciones, se quiere lograr el poder interno que permite construir poder colectivo local. 19 la tendencia mundial de la promoción del desarrollo local y

subnacional ha tenido un fuerte eco durante los últimos años, con las reformas a las Leyes Municipales que otorgan mayor autonomía a los gobiernos locales, la creación y fortalecimiento. Además, la Ley instituye las figuras de Cabildo Abierto y la Consulta Popular como mecanismos de participación ciudadana. La capacidad de gestión local aún varía radicalmente entre municipios, tanto en términos de recursos materiales como en términos de capacidad humana y técnica, y el promedio de capacidad local de gestión participativa, visionaria y productiva sigue siendo débil. Por un lado, la legislación que garantiza un 15 % del presupuesto nacional para los gobiernos locales no se cumple ya que es público el continuo problema de la AME al declarar que solo les llega el 11 %: por otro lado, ante la falta de lo tecnológico, infraestructural, individual y colectiva, en casos como el Ecuador se podría hablar sí de una participación ciudadana sustentable en el desarrollo local en el Municipio de Cotacachi, Guamote, que se caracterizan por tener un mayor número de habitantes indígenas y en el caso del primero un Alcalde que salió de la clase indígena? Es un proceso eminentemente social, el desarrollo local porque tiene su punto de origen en los espacios locales y se proyecta luego hacia los niveles superiores. El Estado debe tener un rol promocional y a la vez subsidiario en el desarrollo local. Permite el desarrollo de funciones orientadas a apoyar los procesos concretos de mejoramiento del hábitat la infraestructura básica, la salud, la educación, la producción y en general todo lo orientado a mejorar la calidad de vida de la población, siempre y cuando sea de acuerdo a las características particulares que presenta cada localidad. Este es un proceso que lleva su tiempo el cual no está exento de conflictos entre diferentes actores sociales que buscan hacer prevalecer sus particulares intereses, con la presencia de IID gobierno local obligado a velar por los intereses sociales generales y cuidar la utilidad pública

Lo expresado permite comprender que la Ley de Descentralización del Estado y el desarrollo local, aplicadas desde la perspectiva de la diversidad étnica, social y política pueden estructurar un proceso de lucha por la democracia, la libertad, la igualdad, la autonomía, y con ellas por la justicia social contra el empobrecimiento, la depredación y la explotación. Un análisis socio-político de los escenarios del desarrollo local nos permite considerar que es absolutamente necesario abrir todos los espacios que generan los diferentes actores sociales; los gobiernos seccionales en el rol de coordinadores y facilitadores del proceso; las diferentes formas de coalición, ya sean barriales, comunitarias o institucionales aportando con los talentos humanos, los recursos locales y sobre todo institucionalizando el poder de la participación y finalmente, los organismos no gubernamentales que operan dentro de la estructura geográfica asumiendo la responsabilidad de generar procesos metodológicos de carácter participativo y promoviendo la sistematización correspondiente que garantice la sostenibilidad del esquema. En el siguiente esquema se podrá analizar los espacios de concertación que deben existir entre la descentralización y el desarrollo local

#### H. ¿Qué es el mapeo de actores claves?

También conocido como mapas sociales o sociogramas<sup>2</sup>, el mapeo de actores claves (MAC) supone el uso de esquemas para representar la realidad social en que estamos inmersos, comprenderla en su extensión más compleja posible y establecer estrategias de cambio para la realidad así comprendida (Gutiérrez, 2007). El MAC no solo consiste en sacar un listado de posibles actores de un territorio, sino conocer sus acciones y los objetivos del por qué están en el territorio y su perspectiva en un futuro inmediato (Ceballos, M. 2004). El MAC es una metodología ampliamente extendida y vinculada con la teoría de redes sociales. Esta herramienta

descansa sobre el supuesto de que la realidad social se puede ver como si estuviera conformada por relaciones sociales donde participan actores sociales e instituciones sociales de diverso tipo. Como señala Gutiérrez (2007) el abordaje de redes sociales se caracteriza por considerar que se puede pensar a la sociedad en términos de estructuras, las cuales se manifiestan por diferentes formas de relación entre actores (sean estos un grupo, una organización, un individuo, una institución, etc.). Los conjuntos de vínculos o de relaciones sociales forman redes y según sea la posición que los distintos actores ocupan en dichas redes, van a definir sus valores, creencias y comportamientos. Como podrá verse, en las técnicas de mapeo de actores o sociogramas, las categorías clásicas de la sociología como los grupos de edad, género, territorio, etc. no son consideradas sino en función de las relaciones que se mantienen. Es decir, el énfasis de un mapa de actores está puesto en la comprensión de los diversos tipos de relaciones o agrupación entre sujetos, densidades o discontinuidades en las relaciones y también diferencias en los contenidos de las relaciones entre los actores. Entendido de esta forma, el MAC es una herramienta metodológica de tipo 'estructural' que básicamente permite acceder de manera rápida a la trama de relaciones sociales dadas en una zona determinada. En tal sentido, es útil para abordar aspectos objetivos (independientes de la voluntad de los individuos), expresados en la trama de relaciones que se construya sobre una realidad específica, los que –de algún modo- configuran campos de relaciones entre posiciones históricamente producidas. Con el mapeo de actores se busca no solo tener un listado de los diferentes actores que participan en una iniciativa, sino conocer sus acciones y los objetivos de su participación. En tal sentido, es importante destacar que en el mapeo de actores hay que identificar roles y poderes de los actores sociales más relevantes. El MAC debe mirar más allá del panorama superficial de roles de los diferentes actores: ¿quién presiona y por qué? ¿Quién no es escuchado? ¿Quiénes

son los afines y quiénes los opuestos?, ¿qué capacidad de influenciar las acciones de otros tienen determinados actores?, ¿cuáles son más vulnerables?, etc. En síntesis, puede decirse que el MAC, también conocido por otros autores como análisis de redes o stakeholders analysis, se basa en los siguientes supuestos (Gutiérrez, 2007): \ es posible pensar la sociedad en términos de estructuras, \ las estructuras sociales se manifiestan en forma de relaciones entre actores sociales (sean éstos actores, grupos, organizaciones, clases o individuos), \ los conjuntos de vínculos o de relaciones sociales forman redes, \ los valores, creencias y comportamientos de los diferentes actores varían según sea la posición que ocupan en dichas redes, \ el principio de análisis de las redes o la construcción de mapas no son los individuos ni los grupos, sino las relaciones y las redes de relaciones. Los grupos surgen de las redes de relaciones y están cruzados por la pertenencia de sus miembros a distintas redes. El MAC es un instrumento investigativo que permite situar la información recogida en función de dimensiones sociales, espaciales y temporales que ofrecen una perspectiva del campo como un todo (Schatzman y Strauss, 1971, citado por Rance y Tellerina, 2003). Los mapas pueden estar constituidos por relatos, rótulos, símbolos, fotografías, dibujos, flujo gramas, organigramas, planos territoriales, o una combinación de tales elementos. Esta metodología se presta a propósitos interactivos, estratégicos, de análisis y planificación, etc. En este documento se presentan algunos ejemplos.

### **2.2.8 ¿Qué es un actor social?**

Para comprender el concepto de MAC es necesario entender también el concepto de actores sociales o stakeholder (en este caso vistos como sinónimos). Los actores sociales pueden ser personas, grupos u organizaciones que tienen interés en un proyecto o programa. Los actores claves son usualmente considerados como aquellos que pueden influenciar significativamente (positiva o negativamente una intervención) o son muy

importantes para que una situación se manifieste de determinada forma. Un actor social es alguien que tiene algo que ganar o algo que perder a partir de los resultados de una determinada intervención o la acción de otros actores. Usualmente son considerados actores aquellos individuos, grupos o instituciones que son afectados o afectan el desarrollo de determinadas actividades, aquellos que poseen información, recursos, experiencia y alguna forma de poder para influenciar la acción de otros (ECFAO, 2006). Según el glosario adoptado por el proyecto, un actor es toda unidad generadora de acción o relación social, sea un individuo o un todo colectivo (grupo, asociación, etc.) que enlaza a su acción un sentido subjetivamente mentado, consciente o inconscientemente (M Weber). El actor social opera siempre con orientaciones, motivos, expectativas, fines, representaciones, valores, dentro de una situación determinada (Ibáñez y Brie, 2001). Es importante señalar que los actores sociales o stakeholders se identifican y definen en relación a una cuestión en particular, ya sea una intervención externa (un proyecto, una ley, una empresa que tiene presencia en un territorio, etc.) o un problema específico (falta de agua, desalojo de las tierras, etc.). Es decir, los actores no se los identifica o definen en forma independiente del contexto (“en el aire”), si no en función de un aspecto específico de la realidad, tópico o asunto sobre los cual la gente tiene una acción concreta (un “stake”)<sup>3</sup>. Para nuestro caso, un proyecto de investigación que procura comprender la percepción, el valor, y el uso que diferentes actores tienen sobre los servicios ecosistémicos de un área determinada, la identificación de actores no es sencilla, ya que son muchos los stakes que cada actor podría tener. Es decir, no se trata de identificar actores en función de una intervención concreta (un proyecto), sino en función de diferentes usos, percepciones y valores respecto de –a su vez– diferentes aspectos de una realidad (los distintos servicios ecosistémicos). En tal sentido, más allá de la metodología que en este documento se sugiere, sería importante especificar en función de qué hacemos la identificación de los actores para nuestro proyecto. A modo de ejemplo, podríamos iniciar la

identificación de los actores más relevantes en función de: (a) diferentes posibles usos de servicios ecosistémicos (SE) (cualesquiera sean ellos), a quienes podríamos llamar actores primarios; (b) participación o influencia en cuanto a la regulación o normalización respecto de los SE, a quienes podríamos denominar actores secundarios; y (c) individuos, grupos e instituciones cuya influencia sobre el acceso y uso de SE reviste escasa influencia, a quienes podríamos llamar actores terciarios. Más allá de este ejemplo, es necesario realizar diferentes ejercicios hasta lograr un MAC que permita comprender lo que sucede en la zona en torno a los servicios ecosistémicos siendo lo suficientemente exhaustivos a la hora de identificar los actores sociales más relevantes.

4. ¿Para qué sirve y cuál es el alcance del MAC? Como se mencionó anteriormente, la aplicación del MAC ha estado ligada a una intervención en concreto. Gran parte de la bibliografía al respecto, se refiere al mapeo de actores o análisis de los actores como la identificación de los principales actores vinculados a un proyecto, el análisis de sus intereses respecto del mismo, y la manera como cada uno de ellos puede afectar la viabilidad o riesgo de un proyecto (Overseas Development Administration, 1995). De esta forma, se asume que el MAC ayuda a representar la realidad social en la que se intervendrá, comprenderla en su complejidad y diseñar estrategias de intervención con más elementos que el solo sentido común o la sola opinión de un informante calificado. La utilización del mapa social es visto como una herramienta fundamental en el diseño y puesta en marcha de todo proyecto, así como también a la hora de negociar/construir en conjunto el programa de acción a seguir. El mapeo de actores permite conocer las alianzas, los conflictos, los portavoces autorizados, y por ende, permite seleccionar mejor los actores a los que se deba dirigir en tal o cual momento (Pozo-Solis, 2007) El mapeo de actores claves ha sido usado en gran medida en proyectos de investigación-acción o investigación participativa (Villasante, 1995, citado por Gutierrez 2007); ya que su propósito es representar gráficamente las relaciones sociales que están presentes en un momento

determinado, entre un conjunto de actores, con vistas a transformar la situación. Usado de este modo, el mapeo de actores clave puede aportar a la investigación una perspectiva de lo que está pasando en el momento presente, y por dónde pueden decidir los implicados que han de desarrollarse las propuestas de actuación. En síntesis, se trata de dos miradas: desde arriba se aprecia lo instituido, como una foto fija, desde abajo se aprecian las potencialidades, las posibilidades de transformación. Hay que destacar, sin embargo, que el MAC es una herramienta de 'síntesis' de la realidad. Aun cuando su alcance es valorado, sobre todo en determinados momentos de una intervención o investigación, es importante reconocer algunas limitaciones. Por un lado, hay que resaltar que el MAC permite una radiografía superficial de la realidad; ya que en el esfuerzo de síntesis se tiende a generalizar determinados aspectos, ocultando otros también importantes. En tal sentido, hay que tomar el MAC como una herramienta de abordaje más, pero no la única. La triangulación, la articulación con otras miradas y la combinación de herramientas diferentes pueden arrojar luz sobre estas limitaciones. Por otro lado, hay que destacar que la realidad es cambiante, y que el rol y funciones de determinados actores pueden modificarse, ya sea por la presencia de nuevos actores, por cambios en el contexto, o simplemente por cambios en el propio actor. En tal sentido, es necesario asumir que el mapeo que hacemos en un determinado momento es válido para ese momento, y es necesario actualizarlo con frecuencia, incluyendo la mayor cantidad y diversidad de miradas. Finalmente, el reunir actores en grupos o 'clusters' puede llevarnos a pensar que todas las partes de ese grupo funcionan al unísono, y no necesariamente es así. Nunca se debe asumir que todos los actores dentro de una categoría son homogéneos en sus percepciones. Dichas percepciones dependen de muchos factores. -los cuales requieren ser explorados con el análisis- y cada situación debe ser considerada desde cero y no saltar a conclusiones inmediatas sobre las probables posiciones que las distintas partes interesadas tomarán (Bucheli,

2005). Es necesario reconocer estas limitaciones, para utilizar el MAC en su justa medida. 5. ¿Cómo se hace un MAC? Aproximación metodológica. Para realizar un MAC existen diferentes enfoques y propuestas, la mayor parte de ellas pensadas como parte de un proyecto de intervención o acción. Como se ha mencionado, el MAC ha sido escasamente usado para proyectos de investigación como el nuestro. Sobre la base de algunas lecturas, se presenta un posible proceso de construcción del MAC, y algunos comentarios respecto de su necesaria adaptación a nuestro proyecto. Luego se mencionan, a modo de ejemplo, algunos casos donde el MAC ha sido aplicado. En el Anexo 1, se presenta el primer paso en la realización del MAC de nuestro proyecto de investigación. Metodología basada en el enfoque de Pozo-Solis (2007) y EC-FAO (2006)

### **2.2.9 Actores y sus roles**

Los actores que se involucraron en este proceso de identificación y análisis se presentarán a continuación, cada uno será caracterizado con relación a su gestión hacia la promoción de la AU tanto a nivel nacional, distrital y local. Antes de entrar a describir los actores identificados y sus roles, es importante tener en cuenta los siguientes conceptos: *f* Actor(es) en AU. Grupos sociales, instituciones, organizaciones, entre otros, que participan de diferente manera en el tema de AU en Bogotá ya sea practicándola, ejecutando proyectos o actividades relacionadas con el tema. Estos actores se dividen por el grado de compromiso que tiene frente a la AU.<sup>4</sup> Dentro de esta clasificación tenemos a 3 clases de actores:

- Directos. Incluyen organizaciones, instituciones y agricultores urbanos (de alcance local, nacional o internacional) que desarrollan la AU debido a su mandato institucional y/o a sus competencias.
- -Indirectos. Organizaciones e instituciones que actualmente mantienen vínculos puntuales y/o esporádicos con la AU, sin embargo, pueden

contribuir a su fortalecimiento con sus programas, proyectos o políticas.

–

- Potenciales. Estos actores no tienen vínculos o relación alguna con la AU. Sería deseable e importante contar con su participación en el proceso, en tanto puedan contribuir al fortalecimiento de la AU en Bogotá.<sup>5</sup> *f* Participación. Ser parte del desarrollo de una actividad o proyecto de interés, asumiendo una actitud activa, involucrándose y comprometiéndose en los asuntos públicos. Dentro de esta definición puede presentarse dos clases de participación:
  - Profunda. Esta participación le apuesta al desarrollo de procesos y mecanismos interactivos donde todos(as) toman parte intercambiando sus saberes, actuando juntos, reconociendo al otro en su individualidad, y al grupo en su autonomía.
  - Superficial. Aquí se puede observar que los participantes no hacen parte del proceso, limitándose a tomar parte de una manera puntual, de asistir y, en muchos casos, condicionada.<sup>7</sup>

<https://www.redalyc.org/pdf/560/56012884006.pdf>.

## **2.3 Análisis Estratégico.**

### **2.3.1 ¿Para qué sirve?**

El análisis FODA tiene como objetivo el identificar y analizar las Fuerzas y Debilidades de la Institución u Organización, así como también las Oportunidades y Amenazas, que presenta la información que se ha recolectado. Se utilizará para desarrollar un plan que tome en consideración muchos y diferentes factores internos y externos para así maximizar el potencial de las fuerzas y oportunidades minimizando así el impacto de las debilidades y amenazas. Se debe de utilizar al desarrollar un plan estratégico, o al planear una solución específica a un problema. Una vez que se ha analizado el ambiente externo (por ejemplo: la cultura, la economía, datos demográficos, etc.)

### 2.3.2 ¿Cómo se elabora?

#### A. Análisis Interno

Para el diagnóstico interno será necesario conocer las fuerzas al interior que intervienen para facilitar el logro de los objetivos, y sus limitaciones que impiden el alcance de las metas de una manera eficiente y efectiva. En el primer caso estaremos hablando de las fortalezas y en el segundo de las debilidades. Como ejemplos podemos mencionar: Recursos humanos con los que se cuenta, recursos materiales, recursos financieros, recursos tecnológicos, etc.

#### B. Análisis Externo.

Para realizar el diagnóstico es necesario analizar las condiciones o circunstancias ventajosas de su entorno que la pueden beneficiar; identificadas como las oportunidades; así como las tendencias del contexto que en cualquier momento pueden ser perjudiciales y que constituyen las amenazas, con estos dos elementos se podrá integrar el diagnóstico externo. Algunos ejemplos son: el Sistema político, la legislación, la situación económica, la educación, el acceso a los servicios de salud, las instituciones no gubernamentales, etc. C) Vacíe la información que ha obtenido en los pasos A) y B) en el formato de tabla que se presenta en el numeral 3 “Formato”. D) Puede utilizar esta información para ayudarlo a desarrollar una estrategia que contenga y maximice las fuerzas y oportunidades; para así, reducir las debilidades y amenazas que no permiten obtener los objetivos planteados.

### 2.3.3 Técnica foda

La técnica FODA se orienta principalmente al análisis y resolución de problemas y se lleva a cabo para identificar y analizar las Fortalezas y Debilidades de la organización, así como las Oportunidades (aprovechadas y

no aprovechadas) y Amenazas reveladas por la información obtenida del contexto externo.

Las Fortalezas y Debilidades se refieren a la organización y sus productos, mientras que las Oportunidades y Amenazas son factores externos sobre los cuales la organización no tiene control alguno. Por tanto, deben analizarse las condiciones del FODA Institucional en el siguiente orden: 1) Fortalezas; 2) Oportunidades; 3) Amenazas; y 4) Debilidades. Al detectar primero las amenazas que las debilidades, la organización tendrá que poner atención a las primeras y desarrollar las estrategias convenientes para contrarrestarlas, y con ello, ir disminuyendo el impacto de las debilidades. Al tener conciencia de las amenazas, la organización aprovechará de una manera más integral tanto sus fortalezas como sus oportunidades. Las Fortalezas y Debilidades incluyen entre otros, los puntos fuertes y débiles de la organización y de sus productos, dado que éstos determinarán qué tanto éxito tendremos poniendo en marcha nuestro plan. Algunas de las oportunidades y amenazas se desarrollarán con base en las fortalezas y debilidades de la organización y sus productos, pero la mayoría se derivarán del ambiente del mercado y de la competencia tanto presente como futura. El FODA como técnica de planeación, permitirá contar con información valiosa proveniente de personas involucradas con la administración del negocio y que con su know how pueden aportar ideas inestimables para el futuro organizacional. Es necesario señalar que la intuición y la creatividad de los involucrados es parte fundamental del proceso de análisis ya que para los que una determinada situación parece ser una oportunidad, para otros puede pasar desapercibida;<sup>3</sup> del mismo modo esto puede suceder para las amenazas, fortalezas y debilidades que sean examinadas. La técnica requiere del análisis de los diferentes elementos que forman parte del funcionamiento interno de la organización y que puedan tener implicaciones en su desarrollo, como pueden ser los tipos de productos o servicios que ofrece la organización, determinando en cuáles se tiene ventaja comparativa con relación a otros proveedores, ya sea debido a las técnicas

desarrolladas, calidad, cobertura, costos, reconocimiento por parte de los clientes, etc.; la capacidad gerencial con relación a la función de dirección y liderazgo; así como los puntos fuertes y débiles de la organización en las áreas administrativas. Los ítems pueden incrementarse de acuerdo a las percepciones que se tengan del entorno organizacional por parte de quienes realicen el diagnóstico. El análisis FODA, emplea los principales puntos del estudio del contexto e identifica aquellos que ofrecen oportunidades y los que representan amenazas u obstáculos para su operación. Por ejemplo, si la población no está satisfecha, esto representa una oportunidad al no haber explotado en su totalidad el potencial de los productos y mercados corrientes. Si el análisis del contexto identifica un nuevo producto como necesario, esta sería otra oportunidad. En cambio, si el producto ya llegó a su maduración, esto significa una amenaza para la supervivencia que debe tenerse en cuenta durante el proceso de planeación. También se debe señalar que los factores evaluados representan el mismo elemento de la técnica para todas las organizaciones ya que lo que pudiera ser una fortaleza para una, podría ser debilidad para otra de ellas, por ejemplo, ser una compañía pequeña probablemente permitirá tener un enfoque flexible en los clientes (fortaleza), aunque probablemente no tendrá las ventajas de una organización dominante relativas a las economías de escala de una compañía grande que realiza las funciones de fabricación y compra (debilidad). Una oportunidad es algo que se puede aprovechar en nuestro beneficio y que bien puede ser una de las debilidades del competidor. También podría ser perfectamente una oportunidad, un mercado en expansión o la apertura de un nuevo mercado; asimismo, las amenazas son externas a la organización y pueden ser reales o posibles en algún momento en el futuro, esto es, por ejemplo, la posible entrada al mercado de nuevos competidores.

#### A. Propuesta metodológica para el desarrollo de la técnica foda

En este apartado describiremos una propuesta de metodología para llevar a cabo el FODA de su organización, la cual contempla las siguientes etapas: 1) Integración del equipo de trabajo, 2) Diseño de una agenda de trabajo, 3) Sesión de trabajo (lluvia de ideas), 4) Selección y análisis de problemas, 5) Ordenamiento de los problemas, 6) Evaluación de los problemas, 7) Selección ponderada de los problemas, 8) Análisis comparativo de FODA, 9) Alternativas estratégicas, 10) Definición del concepto de negocio, 11) Plan de operación, y 12) Evaluación permanente.

#### B. Integración del equipo.

Los planificadores más exitosos integran activamente un equipo de miembros clave en el proceso de planeación. Los desacuerdos sobre la definición de los objetivos, así como la forma de lograrlos se resuelven dentro del proceso de planeación, por lo que se prevé de alguna manera, que los conflictos internos no constituyan un obstáculo para la ejecución del mismo. De esta forma, los planes se llevarán a cabo de una manera más factible y realista, ya que los miembros del equipo estarán enfocados y más comprometidos con la etapa del proceso de planeación que define cómo alcanzar los objetivos. El administrador necesita entonces, diseñar el proceso de planeación de manera tal, que participe personal de diferentes niveles:

- Es conveniente que el tamaño del grupo que planifica y toma las decisiones sea lo suficientemente pequeño para permitir discusiones productivas en cada una de las reuniones programadas para el proceso de planeación; se sugiere que se integre de entre 5 y 10 miembros.
- La composición del grupo de planeación deberá ser representativa de todas las agrupaciones clave, departamentos o funciones y actividades que conforman la organización.
- Es conveniente que el personal en todos los niveles cuente con un canal de comunicación

eficaz, para que el grupo de planeación conozca sus puntos de vista y ellos a su vez se informen, con regularidad, sobre los temas que están siendo tratados por los planificadores. Con relación a la problemática inherente al tiempo que los administradores dedican a la planeación estratégica, se sugiere, de ser posible: Organizar "retiros" o reuniones de trabajo con el equipo técnico en un lugar distinto al propio centro de labores durante los días en que se realizan las funciones de planeación. • Preparar una agenda para el proceso de planeación con varios meses de anticipación, asegurando que todo el personal clave haya reservado el tiempo requerido en sus planes de trabajo para recopilar cualquier información necesaria antes de que las reuniones de planeación se lleven a cabo, y así tengan el tiempo requerido para poner en práctica los cambios necesarios.

#### C. Diseño de la agenda de trabajo.

La mayoría de los planes establecen objetivos específicos o metas de desempeño medibles para una organización o proyecto, definiendo, además, al o los responsables(s) por cada actividad. Esta claridad en los objetivos y en la división de trabajo, permite al administrador identificar y coordinar a los miembros del equipo responsables por la ejecución de las actividades y el logro de objetivos. La definición de las fechas para la reunión del equipo y realización de sus trabajos será por consenso, requiriéndose para estas reuniones de agendas claras y objetivos preestablecidos. Además de lo anterior, se hace necesaria una división de funciones y responsabilidades, de tal manera que los participantes tengan tiempo de organizarse y prepararse para el trabajo que se les asigne. Sin importar el tiempo que una organización requiere para llevar a cabo la planeación, es de suma importancia elaborar un programa que incluya todos los pasos dentro del proceso y especifique quién participa dentro de cada uno, el tiempo requerido y las fechas. Esto permite que todo el

equipo de trabajo: • Conozca lo que se espera de él; • Prepare sus aportes con tiempo; • Esté disponible para las reuniones; • Se familiarice con todos los pasos del proceso.

#### D. Sesión de trabajo (lluvia de ideas).

Por lo general, la mecánica de trabajo en el análisis FODA consiste en abordar a través de la técnica de "lluvia de ideas"<sup>4</sup> las opiniones de cada uno de los miembros del equipo de planeación. Para que esta práctica sea eficiente, el equipo de trabajo puede realizar un análisis escrito del contexto<sup>5</sup> estableciendo su posición anticipadamente a la reunión. Resulta útil dar a conocer los resultados del análisis FODA a los administradores clave de la organización (por ejemplo, jefes de departamento, gerentes, administradores regionales, administrador general, etc.), para su opinión y aprobación. Ningún programa es perfecto, pero a través de la planeación se pueden obtener mejores resultados. Cuando ocurren cambios significativos en el contexto en el que operan las organizaciones, se pueden requerir estrategias radicalmente opuestas o diferentes. Los cambios necesarios para responder a las nuevas expectativas y necesidades, sin duda, son motivadores; sin embargo, pueden ser fuente de conflicto si algunos administradores y sus equipos de trabajo actúan a la defensiva por el hecho de haber invertido años y energía en el diseño y mantenimiento de los programas actuales. El planificador puede anticiparse a estas circunstancias y contener sus efectos negativos al mínimo, si: • Crea una atmósfera positiva para el proceso de planeación y antepone los intereses de la organización a los intereses personales. • Tiene especial cuidado en señalar los éxitos de los programas antes de discutir las áreas que necesitan mejorarse. También, tiene que evitar declaraciones negativas generalizadas sobre el desempeño de los programas. • Presenta una actitud positiva ante las fallas o errores como parte de un proceso de aprendizaje: "Aprendimos

esta lección con esta experiencia; ¿qué estrategia sería mejor?" Una propuesta para la práctica de la técnica de la "lluvia de ideas" puede ser, por ejemplo: recibir todas las propuestas y opiniones que aporten los miembros del grupo sobre las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la organización eliminando los comentarios y discusiones personales, listándolas y numerándolas en un lugar visible para los integrantes del grupo (pizarrón o rotafolio) a fin de que posteriormente puedan ser valoradas.

#### E. Elección y análisis de problemas.

En la mayoría de las organizaciones, el personal tiene intereses y puntos de vista diferentes que dependen de su posición dentro de la organización, de su formación profesional y de sus creencias personales. La mayor parte de los temas claves relacionados con el análisis de problemas generan conflictos, por lo que deben ser manejados de una manera que permita el consenso de todas las partes en la decisión final. El moderador de las reuniones puede manejar estos conflictos con provecho, si:

- Logra ser visto en forma neutral e independiente (esta persona puede ser externo a la organización).
- Plantea claramente a todos los participantes que los desacuerdos pueden ser una parte esencial y productiva del proceso de planeación, ya que aseguran que los temas en cuestión sean considerados y tratados desde todos los puntos de vista posibles. La persona que dirige al grupo (el líder de la reunión) debe explicitar que los desacuerdos son positivos mientras no degeneren en ataques personales.
- En las reuniones establece procedimientos para que los participantes se escuchen unos a otros y den la debida consideración y atención a las ideas de los demás. Es importante ser totalmente honestos cuando se consignan las fortalezas y debilidades de la organización de la que somos parte. Con la finalidad de facilitar el análisis de fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas emitidas por los integrantes del grupo, pueden

incluirse en una misma página. Esto se puede hacer de diferentes formas. Se pueden poner los cuatro encabezamientos en la parte superior de la página y preparar cuatro listas verticales. Es posible obtener un mejor efecto dividiendo la página en cuatro rectángulos y colocar en los de arriba las fortalezas y debilidades y abajo las oportunidades y amenazas. Si a través de la "lluvia de ideas" se han generado un número importante de problemas, la dificultad a la que se puede enfrentar el moderador en una reunión de trabajo será la forma de seleccionar los más significativos, por lo que nuestra propuesta es que solicite a cada integrante del grupo que seleccione las 10 opciones que considere más representativas de entre todas las listadas (sin ordenar). Se asignarán puntos o marcas cada vez que el problema sea seleccionado y se elegirán las 10 opciones con mayor número de puntos o marcas. Para ejemplificar<sup>6</sup> supóngase que se han consignado las siguientes opiniones sobre las debilidades de la organización de los seis integrantes de un equipo de planeación, las cuales han sido listadas por el moderador y seleccionadas por cada uno de los integrantes del grupo marcándolas con una cruz. La ausencia de controles de calidad, por ejemplo, ha sido elegida por los integrantes 1, 4, 5 y 6, dando un total de 4 marcas. En el caso referido, para un análisis más profundo de los integrantes del equipo, serán seleccionadas las propuestas No. 1 a la 7, 9, 11 y 13.

#### F. Ordenamiento de los problemas.

Una vez seleccionadas las 10 propuestas por cada integrante del grupo, se les solicitará que a las 10 debilidades seleccionadas se les asigne un orden calificando con el número 10 a la más importante y con el 1 a la menos importante. Quedando el ordenamiento en nuestro ejemplo de la siguiente manera:

#### G. Evaluación de los problemas.

Una vez ordenadas las propuestas por los integrantes del grupo, el moderador procederá a efectuar la suma correspondiente a cada elemento considerando los valores asignados, quedando en el ejemplo de la siguiente manera.

#### H. Selección de los problemas.

En esta fase las propuestas valoradas por los integrantes del equipo se ordenarán de mayor a menor dependiendo del valor obtenido en la suma a fin de identificar cuáles han sido las más significativas de acuerdo con la opinión del equipo y determinar la prioridad en que deben ser atendidos o resueltos cada uno de los problemas detectados.

#### I. Análisis comparativo de foda.

Cuando se ha llevado a cabo el ordenamiento de las prioridades, ahora, una por una en el apartado correspondiente, se estudian y comparan para determinar la naturaleza y el “cómo” se habrán de resolver. Conociendo cuáles son las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas seleccionadas por el grupo, deberá efectuarse un análisis de congruencias entre ellas a fin de determinar los programas de trabajo y posibles alternativas estratégicas para la organización. En este momento, los integrantes del grupo deberán estar involucrados en el proceso y será más fácil para ellos determinar alternativas que permitan el desarrollo organizacional.

#### J. Alternativas estratégicas.

Cuando se han determinado los porqués y los cómo, se trata de resolver cada problema; si existe un consenso sobre las decisiones que se tomaron durante el proceso y todos están de acuerdo en que el paquete de alternativas estratégicas seleccionadas conducen a la institución hacia la obtención de los objetivos, explotando las fortalezas internas, superando

las debilidades organizacionales, aprovechando las oportunidades y minimizando las amenazas externas, además de contribuir a la salud financiera de la organización siendo factibles con relación a las necesidades y capacidades financieras de la misma, entonces, las estrategias, objetivos específicos, actividades y planes financieros (funcionales y de operación) representan una guía clara para el desarrollo institucional y el plan anual de trabajo o plan de operación.

#### K. Definición del concepto de negocio.

Es en esta etapa y con la información proveniente del análisis de las variables de la técnica FODA, la propuesta de los planes de trabajo y las alternativas estratégicas, podemos definir el concepto de negocio de la organización, determinando visión, misión, filosofía, estrategia y objetivos generales que incluyen los productos, servicios, diferencia(s) competitiva(s), competidores, clientes (actuales, potenciales, nucleares), así también las fuerzas y tendencias del mercado que afectan directamente a la organización como un todo, resultado del análisis de problemas genéricos y específicos detectados en el FODA.

#### L. Plan de operación.

Como resultado de lo anterior, se tienen que realizar los ajustes necesarios a los planes de operación (a corto plazo) de cada una de las áreas o bien establecerlos para lograr el futuro deseado para la organización. Los planes a largo plazo cubren períodos fijos, generalmente de tres a cinco años, y se establecen por adelantado. En nuestra opinión los planes operativos o de operación se diferencian de los planes estratégicos además del horizonte de tiempo que consideran, principalmente en el grado de especificidad a la que se debe llegar en los primeros, esto es, los planes operativos son más específicos y detallados en cuanto a lo que se pretende lograr y lo que se debe hacer para alcanzar los objetivos. Los planes operativos se integran, entre otros, de los

elementos siguientes: objetivos específicos, metas, actividades a realizar, estructura organizativa, recursos (técnicos, económicos, materiales y humanos), el tiempo de aplicación, la forma de supervisión, así como la evaluación de los resultados esperados para cada uno de ellos. Una vez que se haya hecho los ajustes que sean necesarios, se documenta la propuesta y se turna a los responsables de tomar las decisiones finales, a fin de que cada uno de ellos conozca sus compromisos y participación para la ejecución del plan. 12) EVALUACIÓN PERMANENTE. Además de los problemas y ajustes internos (de la organización) que pueden presentarse en el desarrollo del plan de operación de una organización, también existen factores inesperados, tales como los cambios políticos o los problemas de inflación, que afectan los resultados de un programa. Por ello, es aconsejable evaluar todo el proceso de la operación anual de la organización y actualizar su concepto reconsiderando estrategias, objetivos específicos y planes financieros.

Análisis DAFO Y siguiendo el desarrollo de la iniciativa emprendedora, tenemos que tener presente el análisis de los factores internos a los que nos enfrentamos si no también los factores externos (es decir todo lo que influye a la hora de poner en marcha el proyecto empresarial). Para ello lo mejor es hacer un análisis DAFO. Este análisis es una herramienta sencilla de utilizar y muy potente como mecanismo de análisis de la realidad y de toma de decisiones. Su nombre proviene de las cuatro ideas que centran el análisis: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades

1. Análisis externo: Todo proyecto tiene un entorno en el que se ubica, se mueve y con el que se relaciona. Este entorno va a afectar en todas las decisiones que se tomen y se debe conocer para interactuar con él. En esta fase estudiaremos qué aspectos nos perjudican (amenazas) y cuáles nos resultan beneficiosas (oportunidades).

- ¿Cuáles son las oportunidades que ofrecen el entorno y cómo se pueden aprovechar? Las oportunidades hacen referencia a factores externos

atractivos y positivos para la iniciativa emprendedora. • ¿Qué tipo de amenazas hay en el entorno y cómo se pueden evitar o eliminar? Las amenazas hacen referencia a factores externos, más allá del control de la iniciativa emprendedora, y que pueden poner en riesgo la consecución de los objetivos propuestos. 2. Análisis interno: Ahora miraremos hacia dentro de la idea emprendedora cuáles son esos aspectos concretos y cercanos que hacen de este negocio una fortaleza (fortalezas), y cuáles son sus puntos débiles (debilidades). • ¿Cuáles son las fortalezas de la iniciativa emprendedora y cómo se pueden potenciar? Las fortalezas hacen referencia a atributos propios de la iniciativa emprendedora de marcado signo positivo. • ¿Cuáles son las debilidades de la iniciativa emprendedora y cómo se pueden limitar o eliminar? Las debilidades hacen referencia a rasgos que, aunque están bajo el control de la iniciativa emprendedora limitan su capacidad para alcanzar los objetivos deseados.

Factores del análisis interno

Producción: Aspectos como los costes de producción, el punto de equilibrio y, por supuesto, la capacidad productiva.

Recursos Humanos y Organización: La formación y productividad de tu personal, los procesos de selección y retención del talento, así como el organigrama y la cultura empresarial.

Finanzas y Patrimonio: Las ratios financieras y cualquier bien tangible o intangible que sea susceptible de valoración económica. En ese sentido, por ejemplo, es tan importante el nivel endeudamiento que tenga tu empresa, como la importancia de su marca o el valor de las patentes en propiedad.

Marketing y Distribución: El posicionamiento de tus productos y servicios dentro del mercado, así como los canales de promoción y distribución sobre los que tu empresa tenga control directo.

Factores del análisis externo

Mercado y Clientela: El público objetivo al que se destinan tus productos o servicios, incluyendo aspectos como el volumen del mercado y la evolución de la demanda.

Sector y Competencia: Las tendencias y características dentro de tu propio sector, entre las que destacan los productos de la competencia, su

política de precios, sus canales de distribución o su mix de marketing.

Entorno: Todos aquellos factores económicos, sociales, políticos, geográficos, tecnológicos o ambientales que puedan influir directa o indirectamente en el desarrollo de tu negocio.

Consejos para hacer un análisis DAFO:

- Intenta ser realista. No merece la pena autoengañarse.
- Define con claridad el objetivo en relación con el cual se realiza el análisis DAFO. Eso ayudará tanto al análisis como a la toma de decisiones.
- ¿Tienes problemas localizando tus fortalezas y tus debilidades? Haz un listado con las características fundamentales de tu iniciativa emprendedora y probablemente encuentres ahí tus fortalezas y debilidades.
- Piensa también en cuáles son las debilidades y fortalezas que otros ven en ti (padres, administración, compañeros y compañeras de otras iniciativas emprendedoras); quizás no sean totalmente ajustadas, pero pueden darte pistas para el análisis. Incluso podrías considerar la participación de padres y madres en el análisis DAFO, o que el AMPA realice su propio análisis.
- Para localizar oportunidades puedes intentar pensar cuáles son las fortalezas de tu iniciativa emprendedora y si éstas conducen a alguna oportunidad, o bien si eliminando o reduciendo alguna debilidad se abren nuevas oportunidades en el futuro.
- A veces puede ser útil comenzar por los aspectos negativos (debilidades - amenazas) para intentar posteriormente convertirlos en positivos o para encontrar formas de minimizarlos (fortalezas - oportunidades).
- Comienza por una lluvia de ideas, pero acaba el análisis priorizando cada factor como paso previo al diseño de estrategias de trabajo. El DAFO no es una predicción sobre el futuro basado en el pasado o el presente; es simplemente un análisis para ayudarnos a definir estrategias de trabajo, que tendrán que ser posteriormente evaluadas.

Análisis DAFO comparado Si quieres tener una visión realmente completa de la realidad de tu negocio, una de las mejores técnicas es llevar a cabo un análisis DAFO de los principales agentes de la competencia. De esa manera, es mucho más fácil

percatarse de que, por ejemplo, algunas supuestas fortalezas de tu negocio no son tan relevantes, pues los principales competidores también cuentan con ellas. Lo mismo puede extrapolarse del resto de ámbitos de la matriz DAFO. Al llevar a cabo un análisis comparado es mucho más fácil percatarse de los factores realmente relevantes. Valora las distintas estrategias posibles Como resultado del informe que obtengas de tu DAFO, deberías estar en condiciones de establecer diversas estrategias que te permitan sacar el máximo partido de las circunstancias de tu empresa. La mayor parte de las estrategias a implementar pueden resumirse en: Supervivencia: Las cuales se centran en afrontar las amenazas, evitando que las debilidades aumenten. Defensa: Su objetivo es preservar las fortalezas propias de tu negocio y afrontar las amenazas que presente el mercado. Posicionamiento: En este caso se hace todo lo posible por exprimir al máximo las fortalezas, aprovechando cuantas oportunidades ofrezca el mercado. Reorientación: En ocasiones resulta necesario cambiar de rumbo, y para ello has de sacar partido de las oportunidades que surjan y corregir así las debilidades intrínsecas de tu negocio.

Normalmente en la etapa de formulación de un proyecto se establecen objetivos y metas, con base en una concepción que desarrolla el equipo formulador sobre cómo debe operar el proyecto, que puede quedar especificada de manera más ó menos explícita en el informe de evaluación exante (IEEA). En proyectos formulados más recientemente, se elabora un marco lógico para establecer las relaciones de la lógica de diseño, vinculando primero objetivos jerarquizados, con supuestos de diseño y sujetando todo el conjunto a indicadores para medir la realización de lo planeado. Si bien la elaboración correcta del marco lógico debe llevar a que se establezcan formalmente las relaciones lógicas entre las partes del proyecto, no indica cómo deben interrelacionarse los diversos actores para llevar adelante las intervenciones del proyecto. Por esta razón,

aunque se cuenta con elementos básicos como el informe de evaluación ex-ante y un marco lógico inicial, a menudo se inicia la ejecución del proyecto sin haber establecido una estrategia, con la cual se defina claramente cuál es la forma en que se relacionan objetivos, actores y procesos. En estos casos el proyecto corre el riesgo de comenzar a ejecutar servicios y obras, sin tener una idea clara de cómo se deben apoyar unos a otros; a establecer o fortalecer organizaciones de base y de servicios, sin clarificar el papel de cada uno y a plantear metas que permitan visualizar cuánto se va a gastar y a cuántos productores se va a llegar con servicios y tampoco si los efectos de estas pueden mantenerse en el tiempo, es decir si son sostenibles. La planificación estratégica es un aspecto central del proceso de la organización de la ejecución de proyecto. Permite definir las orientaciones básicas de trabajo de todas las entidades participantes de la ejecución. Resultado de su aplicación se establecen principios, valores y procesos que deben cumplir los participantes en un proyecto, para alcanzar los objetivos y resultados planeados. En este sentido, la estrategia resultante es el elemento normativo de todo el proyecto. En la planificación de proyectos es necesario que los ejecutores consideren en su organización, la visión de largo plazo, que tengan claro cuál es su misión como ente ejecutor, que conozcan sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas al ejecutar el proyecto y como ya se mencionó anteriormente, que definan políticas, principios y valores que regirán la ejecución del proyecto. La planificación estratégica es el proceso mediante el cual el proyecto analiza el contexto externo e interno en donde se desarrolla, para determinar cómo mejor alcanzar los objetivos que le han sido asignados. A través de la planificación estratégica, el proyecto crea un plan de su futuro y desarrolla a partir de sus objetivos, la estructura, recursos, procedimientos y formas de operar (estrategias), necesarias para alcanzarlo.

El fin de la planificación estratégica es ordenar y relacionar los objetivos, las orientaciones de estrategia, los principios de diseño básicos para la implementación, las estructuras organizativas y el papel de cada uno de los actores en las diferentes etapas de la ejecución; contenidos en los documentos contractuales y descriptivos del proyecto, considerando el contexto, para normar y orientar las acciones de un proyecto a lo largo de los años de ejecución. Los productos de la planificación estratégica son: „ El análisis de objetivos „ El marco lógico actualizado „ El Plan Global de Inversiones „ La estrategia de ejecución (para la etapa de implementación y con proyecciones para alcanzar la sostenibilidad de acciones post préstamo). Estos productos proporcionan lineamientos para la planificación y seguimiento y para el manual de operaciones, ajustado a la estrategia operativa.

#### **2.3.4 Etapa 1: Organización del proceso de planificación estratégica**

En esta etapa se organiza el proceso de planificación estratégica, para lo cual se debe programar las actividades, definir responsables y otros participantes, definir la necesidad de contar con apoyo técnico especializado, determinar los recursos necesarios y la disponibilidad de recursos para concluir exitosamente cada actividad. Es responsabilidad del director (a) y del encargado (a) de planificación y seguimiento organizar el proceso de planificación estratégica, lo cual debe hacerse en coordinación con el administrador (a), para definir la disponibilidad de recursos.

##### **A. Productos esperados**

Los productos a obtener en esta etapa son: i) un programa de trabajo para el desarrollo del proceso de planificación estratégica y ii) un programa de asistencia técnica por etapa y actividad, con términos de referencia de cada especialidad requerida.

### **2.3.5 Etapa 2: Análisis de objetivos**

Consiste en el análisis y la comprensión de los objetivos del proyecto, por parte de todos los involucrados en la ejecución. Este trabajo preparatorio generalmente, incluye la revisión de los documentos básicos del proyecto (Informe de Evaluación Ex-ante, Convenio de Financiamiento/Contrato de Préstamo y Marco Lógico del Proyecto, entre otros) y los insumos generados en el proceso de inducción interna principalmente, los relacionados con el tema de revisión de objetivos. Como instrumento base se recomienda utilizar el llamado "diagrama de árbol de objetivos", que es un instrumento que facilita la comprensión del equipo de los objetivos del proyecto, sus relaciones y los medios de que dispone el proyecto para su logro.

#### **A. Actividades a realizar**

- Preparación del taller Se debe preparar el taller para análisis de objetivos; definir quienes participan, diseñar la metodología de trabajo para cada taller, planteando claramente los objetivos, los productos esperados, los instrumentos a usar y la agenda del evento. Esta actividad es responsabilidad de la Unidad de Planificación y Seguimiento, con la asesoría de un especialista. Resultado de esta actividad, se debe contar con el instructivo general del taller, la agenda de trabajo, la convocatoria y las guías de trabajo, entre las cuales es fundamental el instrumento de análisis "diagrama de árbol de objetivos".
- Realización del taller En el taller deben participar el director (a), el personal técnico y administrativo, el encargado (a) de planificación y seguimiento como responsable de conducir esta tarea, con el apoyo de un especialista que brinde asesoría, sí así se definió anteriormente.

## B. Productos esperados

El producto de esta etapa es un análisis profundo y detallado sobre cómo se definen los objetivos, la forma precisa y correcta de expresarlos, su jerarquía y cómo se vinculan entre sí.

### **2.3.6 Etapa 3: Definición de la población objetivo y otros actores**

Un elemento asociado directamente al análisis de los objetivos es la identificación y análisis de la población objetivo del proyecto. Para cada componente u objetivo a desarrollar debe estar claro quiénes son los usuarios (as) directos de los servicios que se brindan a través del proyecto. El conocimiento de las características de la población objetivo facilitará el diseño de estrategias de trabajo con los diferentes grupos a atender, así como la medición de resultados y efectos sobre la población. Para mayor información sobre este tema se recomienda seguir el Fascículo 9 Focalización de la población objetivo y organizaciones de base.

### **2.3.7 Etapa 4: Formulación ó ajuste del marco lógico**

Se debe revisar y ajustar el marco lógico elaborado durante la formulación del proyecto, que se incluye en el IEEA. De no existir se deberá proceder a formular el mismo. Con esta actividad se espera tener una mayor comprensión del proyecto al resumir los objetivos, metas, indicadores y riesgos o supuestos en una matriz. El marco lógico es una herramienta básica para la planificación estratégica al permitir visualizar en su totalidad y de forma integral al proyecto.

### **2.3.8 Etapa 5: Análisis y ajuste del Plan Global de Inversiones**

En el IEEA se incluye una estimación del total de recursos a utilizar durante el período completo de ejecución. Esta es la base para elaborar el Plan Global de Inversiones en el cual se detalla el origen y uso de los recursos por fuente, por categoría de inversión y para los años de ejecución proyectados. El Plan Global de Inversiones, lo mismo que el marco lógico es un instrumento de planificación a largo plazo. Su análisis permite conocer la racionalidad de los

objetivos en función de los recursos disponibles; también permite conocer y ajustar la distribución de recursos en el tiempo, el peso de cada una de las categorías de gasto y su vínculo con los objetivos del proyecto. Es un instrumento básico para realizar el seguimiento financiero del proyecto. Posterior a su elaboración inicial, será necesario hacerle ajustes, al menos al finalizar cada año de ejecución, con base en la información de cumplimiento del POA y la liquidación de gastos financieros del proyecto. El ajuste del Plan Global de Inversiones en años posteriores, puede verse afectado por cambios en metas o en la estrategia de ejecución. Es importante elaborar el Plan Global de Inversiones con las unidades monetarias del contrato de préstamo y de la moneda local.

### **2.3.9 Etapa 6: Consulta sobre el marco lógico y el Plan Global de Inversiones a entidades de gobierno, organismos financiadores e institución cooperante**

Esta consulta se realiza con el fin de asegurar que se cuenta con el acuerdo para uniformar criterio entre dichas organizaciones y el proyecto. Esto para que el contenido del marco lógico y el Plan Global de Inversiones sean validados y aceptados como documentos de base para la planificación y el seguimiento del proyecto. La ejecución de esta etapa es responsabilidad del director (a) y del encargado (a) de planificación y seguimiento, quienes deben preparar los documentos finales para remisión a los organismos señalados; así como dar seguimiento a la respuesta de los mismos. También es de su responsabilidad aplicar los ajustes que los entes financieros recomienden, ajustar y dar a conocer la versión final a los participantes del proceso. La labor del encargado (a) de planificación y seguimiento es en soporte al director (a), quien debe realizar las comunicaciones oficiales.

### **2.3.10 Etapa 7: Formulación de la estrategia de ejecución**

La definición de la estrategia de ejecución del proyecto es básica para el proceso de planificación y el posterior seguimiento y evaluación de las

actividades. La estrategia de ejecución recoge los objetivos del proyecto, los lineamientos contenidos en los documentos contractuales y descriptivos de los proyectos y el marco lógico y los convierte en las orientaciones de trabajo para los responsables de la ejecución del proyecto.

### **2.3.11 Etapa 8: Difusión de la estrategia de ejecución**

El personal de la UP debe difundir entre los usuarios (as), prestadores de servicios y otros actores vinculados, la estrategia de implementación, con la finalidad de asegurar que sea comprendida, que esté completa y que sea interiorizada por los demás actores. En caso de que estos actores consideren que algún elemento de la estrategia es metodológica u operacionalmente errada, el director (a) y su equipo técnico deberá analizar la situación y determinar si esto implica realizar un ajuste a la estrategia. Como actividades de difusión se podrán preparar talleres, charlas o sesiones con actores claves y materiales divulgativos como folletos, afiches, etc. La estrategia de ejecución del proyecto podrá ser actualizada a lo largo de la vida del proyecto y los cambios o modificaciones a la misma deberán ser dados a conocer ampliamente.

### **2.3.12 EI MINIMAX**

Es una técnica utilizada para relacionar las fortalezas con las oportunidades, las debilidades con las oportunidades, las fortalezas con las amenazas y las debilidades con las amenazas todo esto con el fin de que por medio de la vinculación de cada uno de estos criterios se busque dar respuesta o solución a determinada problemática existente, esta técnica se realizó en el salón comunal de aldea Brito con los líderes comunitarios de las comunidades de la parte baja del municipio de Guanagazapa, Escuintla.

3.3 Análisis de la vinculación estratégica La vinculación estratégica nos muestra el análisis estratégico de cada una de las vinculaciones realizadas en la técnica del MINIMAX, en la primera vinculación se analizan las fortalezas con las oportunidades, en la segunda se vinculan las fortalezas con las

amenazas, luego las fortalezas con debilidades, así también se vinculan las fortalezas con las oportunidades y por último se relacionan o vinculan las debilidades con las amenazas cabe mencionar que de estas vinculaciones se determinan las líneas de acción que luego darán lugar a los posibles proyectos a ejecutarse para contribuir a la solución del problema central identificado. a)

Primera vinculación análisis estratégico de fortalezas con oportunidades Si se aprovecha el hecho que dentro de la comunidad se cuenta con la coordinadora municipal para la reducción de desastres, la cual está integrada por vecinos, líderes comunitarios y autoridades municipales, podríamos aprovechar al máximo el apoyo que tenemos en el tema de gestión del riesgo de desastres por parte de CONRED, ya que dicha institución cuenta con profesionales preparados en el tema, los cuales por medio de su aporte contribuirían a darle solución al problema. Se debe de aprovechar el hecho de que en la comunidad se halla integrado y organizado el centro de operaciones de emergencia COE, el cual está conformado por autoridades locales y departamentales, dentro de los cuales hay personas preparadas y capacitadas en el tema de gestión de riesgo, lo cual podemos utilizar para potenciar al máximo la participación efectiva por parte de los vecinos en procesos de capacitación que se pudiesen dar en la comunidad, ya que esto contribuiría a la solución del problema presentado en la comunidad. Dentro de la comunidad se cuenta con profesionales de distintas carreras, estas personas cuentan con muchas capacidades y habilidades, esta es una fortaleza que podríamos utilizar para aprovechar al máximo el apoyo que se nos está brindando actualmente por medio de la estudiante de PPS de la Universidad Rafael Landívar la cual puede trabajar con ellos en fortalecimiento de sus capacidades en el tema de gestión de riesgos. Los vecinos de la comunidad están dispuestos a contribuir con su participación y poniendo interés por el tema, lo cual podemos utilizar para aprovechar al máximo el hecho de que estas personas están interesadas y dispuestas a participar en procesos de capacitación que se desarrollen dentro de la comunidad con el fin de fortalecer sus conocimientos en el sistema

de gestión de riesgos. Si se aprovecha el hecho de que los líderes comunitarios han manifestado su interés por trabajar con sus comunidades, dichos líderes son personas que pueden contribuir al hecho de aprovechar al máximo la Capacidad de gestionar ante organizaciones tanto gubernamentales como no gubernamentales apoyo para el fortalecimiento de capacidades en el tema de gestión de riesgos. Se concluye entonces que la línea de acción será la construcción de capacidades en el tema de gestión de riesgos a las autoridades municipales y su equipo de trabajo. b) Segunda vinculación análisis estratégico de fortalezas con amenazas Dentro de la comunidad se cuenta con una COMRED la cual está integrada por vecinos y autoridades municipales, si esta coordinadora funciona de la forma adecuada puede ayudar a defender a los vecinos de la comunidad ya que por la ubicación geográfica en la que se encuentran las comunidades, son vulnerables a posibles desbordamientos de ríos lo cual produciría inundaciones en las comunidades cercanas. Por medio de las orientaciones que la COMRED les dé a los vecinos vulnerables estos se mantendrán informados y estarían preparados para afrontar cualquier acontecimiento natural y sabrían cómo actuar antes durante y después de ocurrido este. Otra vinculación es que en la comunidad han integrado el centro de Operaciones de Emergencia (COE), que está conformado por autoridades locales y departamentales multisectoriales y se activa cada vez que se requiere atender emergencias. Esta fortaleza nos permite defendernos frente a los cambios climáticos que afectan fuertemente el municipio de Guanagazapa. Puesto que por medio de la activación del COE podemos disminuir el riesgo de que estos cambios climáticos se conviertan en amenazas para las comunidades vulnerables. Los vecinos y autoridades locales en la comunidad han integrado el centro de Operaciones de Emergencia (COE), que está conformado por autoridades locales y departamentales multisectoriales y se activa cada vez que se requiere atender emergencias. Esta fortaleza nos permitirá afrontar con inteligencia y sabiduría los recurrentes desastres que golpean la comunidad

ya que por medio de la activación del COE podemos estar prevenidos a la hora de que aconteciera un evento catastrófico. Gracias a la buena voluntad que los vecinos han manifestado para participar en cualquier actividad que se realice en el tema de gestión de riesgo no importando la hora o el día que esta se llegara a dar podemos defendernos del factor poco tiempo que viven los vecinos ya que debido a las extensas jornadas laborales que ellos tienen se les dificulta participar en actividades. Los vecinos del municipio poseen apoyo y respaldo por parte del alcalde municipal para encontrar una solución a los problemas de la comunidad, esta es una valiosa fortaleza ya que anteriormente se comenta que se gestionaban las necesidades de las comunidades ante autoridades tanto gubernamentales como no gubernamentales y nunca se les daba ni la más mínima atención lo cual representaba una fuerte amenaza para los vecinos, pero ahora él alcalde está en toda la disponibilidad de ayudarlos y darle solución a sus demandas. Los vecinos de las comunidades están dispuestos a contribuir con su participación y poner la atención debida al tema de gestión de riesgos. Esto representa para la comunidad una fortaleza ya que se ha presentado un índice alto de ausencia de participación ciudadana, ahora con esta disponibilidad podremos defendernos de la amenaza que durante tanto tiempo los ha venido afectando. Los líderes comunitarios representantes de cada una de las comunidades del municipio de Guanagazapa están dispuestos a trabajar conjuntamente con las autoridades municipales en la solución del problema. Esta es una fortaleza que les beneficiara de gran manera y les ayudara a defenderse del hecho de ha existido dentro de las comunidades una pedida de liderazgo debido a la falta de capacitación y preparación de los líderes. puesto que al trabajar ahora en conjunto con sus autoridades municipales tendrán la posibilidad de capacitarse en diversos temas de actualidad y sobre todo en el tema de gestión de riesgos. Los vecinos de las comunidades que conforman el municipio de Guanagazapa están dispuestos a trabajar en equipo con sus autoridades municipales y encontrarle una posible solución a los problemas

que aquejan sus comunidades. Esto es una fortaleza importante, que les ayudara defenderse frente a la amenaza de ausencia de participación ciudadana que ha aquejado su municipio por mucho tiempo. Se concluye entonces que la línea de acción encontrada por medio de estas vinculaciones es el fortalecimiento de las capacidades en el tema de gestión de riesgos a líderes comunitarios del municipio de Guanagazapa, Escuintla. Así también la implementación de estrategias que fortalezcan la comunicación entre vecinos de las diferentes comunidades y autoridades municipales.

#### A. Análisis de la vinculación estratégica

La vinculación estratégica nos muestra el análisis estratégico de cada una de las vinculaciones realizadas en la técnica del MINIMAX, en la primera vinculación se analizan las fortalezas con las oportunidades, en la segunda se vinculan las fortalezas con las amenazas, luego las fortalezas con debilidades, así también se vinculan las fortalezas con las oportunidades y por último se relacionan o vinculan las debilidades con las amenazas cabe mencionar que de estas vinculaciones se determinan las líneas de acción que luego darán lugar a los posibles proyectos a ejecutarse para contribuir a la solución del problema central identificado.

##### a) Primera vinculación análisis estratégico de fortalezas con oportunidades

Si se aprovecha el hecho que dentro de la comunidad se cuenta con la coordinadora municipal para la reducción de desastres, la cual está integrada por vecinos, líderes comunitarios y autoridades municipales, podríamos aprovechar al máximo el apoyo que tenemos en el tema de gestión del riesgo de desastres por parte de CONRED, ya que dicha institución cuenta con profesionales preparados en el tema, los cuales por medio de su aporte contribuirían a darle solución al problema. Se debe de aprovechar el hecho de que en la comunidad se halla integrado y organizado el centro de operaciones de emergencia COE, el cual está

conformado por autoridades locales y departamentales, dentro de los cuales hay personas preparadas y capacitadas en el tema de gestión de riesgo, lo cual podemos utilizar para potenciar al máximo la participación efectiva por parte de los vecinos en procesos de capacitación que se pudiesen dar en la comunidad, ya que esto contribuiría a la solución del problema presentado en la comunidad. Dentro de la comunidad se cuenta con profesionales de distintas carreras, estas personas cuentan con muchas capacidades y habilidades, esta es una fortaleza que podríamos utilizar para aprovechar al máximo el apoyo que se nos está brindando actualmente por medio de la estudiante de PPS de la Universidad Rafael Landívar la cual puede trabajar con ellos en fortalecimiento de sus capacidades en el tema de gestión de riesgos. Los vecinos de la comunidad están dispuestos a contribuir con su participación y poniendo interés por el tema, lo cual podemos utilizar para aprovechar al máximo el hecho de que estas personas están interesadas y dispuestas a participar en procesos de capacitación que se desarrollen dentro de la comunidad con el fin de fortalecer sus conocimientos en el sistema de gestión de riesgos. Si se aprovecha el hecho de que los líderes comunitarios han manifestado su interés por trabajar con sus comunidades, dichos líderes son personas que pueden contribuir al hecho de aprovechar al máximo la Capacidad de gestionar ante organizaciones tanto gubernamentales como no gubernamentales apoyo para el fortalecimiento de capacidades en el tema de gestión de riesgos. Se concluye entonces que la línea de acción será la construcción de capacidades en el tema de gestión de riesgos a las autoridades municipales y su equipo de trabajo.

B. Segunda vinculación análisis estratégico de fortalezas con amenazas  
Dentro de la comunidad se cuenta con una COMRED la cual está integrada por vecinos y autoridades municipales, si esta coordinadora funciona de la forma adecuada puede ayudar a defender a los vecinos de

la comunidad ya que por la ubicación geográfica en la que se encuentran las comunidades, son vulnerables a posibles desbordamientos de ríos lo cual produciría inundaciones en las comunidades cercanas. Por medio de las orientaciones que la COMRED les dé a los vecinos vulnerables estos se mantendrán informados y estarían preparados para afrontar cualquier acontecimiento natural y sabrían cómo actuar antes durante y después de ocurrido este. Otra vinculación es que en la comunidad han integrado el centro de Operaciones de Emergencia (COE), que está conformado por autoridades locales y departamentales multisectoriales y se activa cada vez que se requiere atender emergencias. Esta fortaleza nos permite defendernos frente a los cambios climáticos que afectan fuertemente el municipio de Guanagazapa. Puesto que por medio de la activación del COE podemos disminuir el riesgo de que estos cambios climáticos se conviertan en amenazas para las comunidades vulnerables. Los vecinos y autoridades locales en la comunidad han integrado el centro de Operaciones de Emergencia (COE), que está conformado por autoridades locales y departamentales multisectoriales y se activa cada vez que se requiere atender emergencias. Esta fortaleza nos permitirá afrontar con inteligencia y sabiduría los recurrentes desastres que golpean la comunidad ya que por medio de la activación del COE podemos estar prevenidos a la hora de que aconteciera un evento catastrófico. Gracias a la buena voluntad que los vecinos han manifestado para participar en cualquier actividad que se realice en el tema de gestión de riesgo no importando la hora o el día que esta se llegara a dar podemos defendernos del factor poco tiempo que viven los vecinos ya que debido a las extensas jornadas laborales que ellos tienen se les dificulta participar en actividades. Los vecinos del municipio poseen apoyo y respaldo por parte del alcalde municipal para encontrar una solución a los problemas de la comunidad, esta es una valiosa fortaleza ya que anteriormente se comenta que se gestionaban las necesidades de las comunidades ante

autoridades tanto gubernamentales como no gubernamentales y nunca se les daba ni la más mínima atención lo cual representaba una fuerte amenaza para los vecinos, pero ahora él alcalde está en toda la disponibilidad de ayudarlos y darle solución a sus demandas.

Los vecinos de las comunidades están dispuestos a contribuir con su participación y poner la atención debida al tema de gestión de riesgos. Esto representa para la comunidad una fortaleza ya que se ha presentado un índice alto de ausencia de participación ciudadana, ahora con esta disponibilidad podremos defendernos de la amenaza que durante tanto tiempo los ha venido afectando. Los líderes comunitarios representantes de cada una de las comunidades del municipio de Guanagazapa están dispuestos a trabajar conjuntamente con las autoridades municipales en la solución del problema. Esta es una fortaleza que les beneficiara de gran manera y les ayudara a defenderse del hecho de ha existido dentro de las comunidades una pedida de liderazgo debido a la falta de capacitación y preparación de los líderes. puesto que al trabajar ahora en conjunto con sus autoridades municipales tendrán la posibilidad de capacitarse en diversos temas de actualidad y sobre todo en el tema de gestión de riesgos. Los vecinos de las comunidades que conforman el municipio de Guanagazapa están dispuestos a trabajar en equipo con sus autoridades municipales y encontrarle una posible solución a los problemas que aquejan sus comunidades Esto es una fortaleza importante, que les ayudara defenderse frente a la amenaza de ausencia de participación ciudadana que ha aquejado su municipio por mucho tiempo. Se concluye entonces que la línea de acción encontrada por medio de estas vinculaciones es el fortalecimiento de las capacidades en el tema de gestión de riesgos a líderes comunitarios del municipio de Guanagazapa, Escuintla. Así también la implementación de estrategias que fortalezcan la comunicación entre vecinos de las diferentes comunidades y autoridades municipales.

### C. Tercera vinculación análisis estratégico de debilidades con oportunidades

La primera vinculación que se nos presenta es el hecho de que a los vecinos no se les ha capacitado en el tema de gestión de riesgos, hecho por el cual ellos no se sienten motivados por el tema, lo cual no les permite aprovechar la oportunidad que se les presenta por medio la estudiante de PPS de la Universidad Rafael Landívar, la cual puede trabajar con ellos en fortalecimiento de sus capacidades en el tema de gestión de riesgos. Otra vinculación más que podemos hacer es con la debilidad del acomodamiento existente por parte la mayoría de los vecinos, esta debilidad no les permite aprovechar la oportunidad que ellos poseen, la cual es la capacidad que tienen para gestionar ante organizaciones tanto gubernamentales como no gubernamentales apoyo para el fortalecimiento de capacidades en el tema de gestión de riesgos. Les impide aprovechar dicha oportunidad ya que por el acomodamiento que ellos presentan no les permite ver más a futuro y ser visionarios y buscar un desarrollo sostenible para su municipio. Así también se puede mencionar la mala administración que se les ha estado dando a los recursos económicos del municipio, esta debilidad les impide aprovechar la oportunidad que tienen por medio de la dotación de recursos físicos y económicos por parte de ONGS. Ya que la mala administración de recursos les impide utilizar de una forma eficiente los recursos que les proveen dichas organizaciones. Se puede realizar otra vinculación más con otra debilidad que se presenta ya que los vecinos no saben cuál es la forma correcta de exponer sus demandas y darle seguimiento a las mismas. Esta debilidad les impide aprovechar la fortaleza que presentan en cuanto a la participación en procesos de capacitación que se desarrollen. Ya que ellos pueden asistir, pero por el hecho de que ellos no saben cuál es la forma correcta de exponer sus demandas y darles seguimiento no participan activamente durante los procesos que se estén desarrollando en sus comunidades.

Una vinculación más está en el hecho de que dentro de la comunidad hay personas profesionales y capacitado al cual no le gusta enseñar o mostrar a los demás lo que saben, estas personas presentan una especie de envidia o rechazo hacia los demás lo cual no les permite aprovechar la oportunidad que a la comunidad lleguen profesionales de diversas carreras a trabajar. Porque, aunque estas personas tengan la buena voluntad de ayudarlos a fortalecer sus conocimientos en temas de interés, esto no ayuda a fortalecer los conocimientos de los vecinos de la comunidad puesto que lo que aprenden se queda solo en ellos y no lo comparten o socializan con los demás para que haya un desarrollo en todos los miembros de la comunidad. Se concluye entonces que la línea de acción acá será la construcción de capacidades en el tema de gestión del desarrollo lo cual les ayudará a la toma de decisiones asociado a la búsqueda de soluciones a los problemas evidenciados y a la instalación de procesos y programas que apunten al desarrollo sustentable de sus comunidades.

#### D. Cuarta vinculación análisis estratégico de debilidades con amenazas

La primera vinculación estaría en el hecho de que a los vecinos de la comunidad no se les ha capacitado en el tema de gestión de riesgos, lo cual no nos permite enfrentar la amenaza que representa para ellos la recurrencia de desastres naturales que azotan el lugar. Ya que como los vecinos no están capacitados en el tema no están preparados no saben qué hacer antes, durante y después de que ocurra un desastre natural. Se presenta ahora una vinculación más esta vez es el acomodamiento existente por parte la mayoría de los vecinos, esta es una debilidad que tiene mucho que ver y que no nos permite enfrentar la amenaza que presentan los vecinos con las jornadas extensas de trabajo lo cual no permiten a los vecinos involucrarse en asuntos municipales. Por medio del acomodamiento que los vecinos presentan ellos se someten cada día más

a extensas jornadas laborales ya que no tienen miras a futuro y no tienen las capacidades necesarias para poder buscar otro trabajo que fuera menos extenso y les permitiera involucrarse más en los asuntos de su comunidad. Otra vinculación podría darse en la debilidad que se presenta por medio de la mala administración que se le ha venido dando a los recursos económicos del municipio esta debilidad no nos permite enfrentar la amenaza de gestiones realizadas ante organismos gubernamentales y no gubernamentales no han sido atendidas. Ya que al momento de que las organizaciones se enteran de la mala administración de los recursos que ellos proveen a la municipalidad, se acaba la ayuda y ya no se les presta atención más a las demandas de estas personas. También se presenta otra vinculación, la debilidad que afecta a los vecinos de este municipio es que ellos no saben cuál es la forma correcta de exponer sus demandas y darle seguimiento a las mismas. Lo cual les genera dificultad a la hora que ellos quieran gestionar alguna necesidad ante alguna institución ya sea pública o del estado. Puesto que no saben cuál es la forma correcta de hacerlo ni como darle seguimiento a cada una de ellas. Dentro de los vecinos de la comunidad es muy evidente la poca participación en actividades programadas por la municipalidad, esta es una debilidad que les afecta bastante ya que al momento de que ellos no participan en este tipo de actividades, se privan de adquirir nuevos conocimientos y fortalecer sus capacidades en temas de coyuntura que la municipalidad les puede brindar. Esta debilidad no les permite enfrentar la amenaza de la recurrencia de desastres naturales que azotan el municipio. Ya que ellos no poseen los conocimientos necesarios para poder enfrentar este tipo de eventos que azotan recurrentemente el municipio. Se puede también apreciar otra vinculación y es en relación al bajo nivel de comunicación existente entre autoridades municipales y vecinos, esta es una debilidad que no les permite enfrentar la amenaza que presentan de ausencia de participación ciudadana, ya que por medio

de la falta comunicación que existe entre ambas partes, se crea una especie de hermetismo por parte de los vecinos y no se ven motivados a participar como ciudadanos en procesos de desarrollo que se pudieran dar en el municipio. En el municipio de Guanagazapa existe recurso humano capacitado en diversos temas, pero sin embargo esto en lugar de ser una fortaleza representa una debilidad, puesto que a estas personas no les gusta enseñar a los demás lo que saben existe una especie de envidia esta es una debilidad que no les permite enfrentar, la amenaza que presenta de ausencia de participación ciudadana. Ya que a raíz de que las personas no están informadas en temas específicos de interés para la comunidad no se sienten motivadas a participar activamente en actividades sociales programadas en el municipio o en sus comunidades. Así también se presenta otra vinculación que es muy importante también es el hecho de que la mayoría de las personas residentes en el municipio son personas que viven en un alto nivel de pobreza, esta es una debilidad que no les permite enfrentar la amenaza de migración laboral que se vive en el municipio, la migración laboral es producto de la ausencia de fuentes de empleo dentro de su municipio. Se concluye entonces que la línea de acción será la generación de conocimientos básicos sobre desastres naturales a vecinos de las comunidades en estado de vulnerabilidad ante este tipo de eventos.

<http://www.cca.org.mx/funcionarios/cursos/ap089/apoyos/m3/analisis.pdf>

## **2.4 Líneas de acción**

Por medio de la realización del análisis de cada una de las vinculaciones estratégicas se definieron cinco líneas de acción, las cuales a su vez generan cada una cinco posibles proyectos de intervención a continuación se definen cada una de esas líneas de acción con los posibles proyectos de intervención

#### **2.4.1 . Primera línea de acción**

Construcción de capacidades en el tema de gestión de riesgos a las autoridades municipales y su equipo de trabajo.

- Generar conocimientos para la prevención de riesgos por desastres naturales.
- Implementación de estrategias para mitigar los riesgos por desastres naturales.
- Organizar un comité municipal para la gestión del riesgo.
- Capacitar a los empleados municipales en el tema de gestión de riesgos.
- Fortalecimiento de capacidades institucionales y comunitarias en la gestión del riesgo.

#### **2.4.2 Segunda línea de acción**

La creación de estrategias en el tema de gestión de riesgos a líderes comunitarios del municipio de Guanagazapa, Escuintla.

- Capacitar a líderes comunitarios en el tema de gestión de riesgos.
- Implementar en los líderes comunitarios estrategias de defensa ante desastres naturales.
- Generar en líderes comunitarios conocimientos sobre desastres naturales.
- Establecer con los líderes comunitarios vías de evacuación de las distintas comunidades puntos de reunión y alberges temporales.
- Fortalecer conocimientos de los vecinos que conforman el COE para que estén listos para activar cuando sea necesario.

#### **2.4.3 Tercera línea de acción**

Implementación de estrategias que fortalezcan la comunicación entre vecinos de las diferentes comunidades y autoridades municipales.

- Implementar estrategias que fortalezcan la comunicación entre vecinos y autoridades municipales.

- Implementar estrategias que devuelvan la confianza de los vecinos hacia sus autoridades municipales. c) Implementar estrategias que fortalezcan la comunicación interpersonal.
- Generar conocimientos en el tema de comunicación efectiva.
- Implementar estrategias que favorezcan un clima favorable entre autoridades municipales y vecinos.

#### **2.4.4 Cuarta línea de acción**

Construcción de capacidades en el tema de gestión del desarrollo lo cual les ayudará a la toma de decisiones asociado a la búsqueda de soluciones a los problemas evidenciados y a la instalación de procesos y programas que apunten al desarrollo sustentable de sus comunidades.

- Generar conocimientos básicos en el tema de gestión del desarrollo.
- Definición de actores claves en la gestión del desarrollo.
- Capacitar a actores claves en gestión del desarrollo y su aplicación.
- Implementar estrategias que les permitan aplicar la gestión del desarrollo en sus comunidades.
- Establecer funciones en el tema de gestión del desarrollo a cada uno de los actores claves.

#### **2.4.5 Quinta línea de acción**

Generación de conocimientos básicos sobre desastres naturales a vecinos de las comunidades en estado de vulnerabilidad ante este tipo de eventos.

- Generar conocimientos sobre los tipos de desastres.
- Realizar junto con los vecinos un mapeo sobre los tipos de desastres naturales que afectan sus comunidades.
- Generar conocimientos a vecinos del porqué de los desastres naturales.
- Implementar estrategias que permitan estar preparados para afrontar un desastre.
- Concientizar a los vecinos sobre que es un desastre natural y de que formas pueden afectarlos

## **2.5 Diseño de Proyecto.**

Este autor explica el desarrollo, y en especial, el de la inteligencia, como un proceso progresivo de equilibrio con el medio, a través de los mecanismos de asimilación y acomodación, los cuales garantizan la transformación de las estructuras operatorias; es por ello que para sus seguidores la creación de un desequilibrio (contradicción) constituye un momento importante en la práctica pedagógica, siendo en este caso la motivación no sólo una consecuencia sino un impulso hacia un conocimiento que se torna como necesario (Piaget, J., 1990). Su idea relacionada con el papel de los motivos intrínsecos es plenamente compartida con la posición histórico-cultural y, precisamente, un aspecto importante para el diagnóstico del desarrollo intelectual lo constituyen los intereses cognitivos. En varias obras J. Piaget destaca el papel activo del niño en el proceso de construcción del conocimiento, aspecto este muy importante en el que también converge plenamente la posición vigotskiana. Sin embargo, Piaget al explicar el proceso de construcción de conocimientos hace especial énfasis en los siguientes componentes:

- Estructuras lógicas que permiten la construcción del Sujeto: capaz de distinguir, relacionar, ordenar, etc.
- Materiales: información, objetos, imágenes e ideas.
- Herramientas, conocimientos

Teoría del aprendizaje significativo Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de

herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias

### **2.5.1 Teoría del aprendizaje significativo**

Citas y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio. Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

### **2.5.2 Antecedentes del Currículum**

Acuerdos de Paz para todos. (2005) en el libro de los acuerdos de paz se mencionan los dos diferentes acuerdos que contiene importancia pedagógica y es en donde se hace mención las nuevas posibilidades de la educación.

Acuerdo sobre identidad y derechos de los pueblos indígenas: Este acuerdo hace mención a varios puntos importantes en la educación entre ellos podemos nombrar:

- Lucha contra la discriminación legal y de hecho: Se refiere a que la educación debe ser un ente para informar a todos los estudiantes y a la comunidad completa sobre los derechos de los pueblos indígenas, poniéndolos en práctica y fomentándolos en los centros educativos.
- Derechos culturales: Esto hace énfasis al idioma materno, ya que como un país multilingüe y multiétnico se debe de fomentar en los estudiantes sus raíces y su propia cultura, no dejando que estos mismos se olviden o desaparezcan de su medio. También promover el uso de los idiomas mayas de cada comunidad y aplicar una nueva enseñanza bilingüe.

- Ciencia y tecnología: Se pretende que las organizaciones, universidades, medios de comunicación y diferentes instituciones que se interesen en temas culturales puedan divulgar y generar nuevos avances e información científica y tecnológica de los pueblos indígenas del país.
- Reforma educativa: Es aquí en donde comienza una nueva propuesta para la educación, nuevas visiones y acciones para nuestro país, entre ellas se pueden mencionar: un sistema educativo que responda a la diversidad cultural y lingüística, con valores de acuerdo a la identidad de cada persona, descentralizando y regionalizando los entes educativos cumpliendo estas mismas a las necesidades de cada uno. Propiciar la participación en las familias y comunidades indígenas, integrar principios y costumbres propias de la cultura maya en sus distintos componentes como: religiosos, filosóficos, científicos, artísticos etc. Aplicar e impulsar la educación bilingüe intercultural. Formar y capacitar docentes bilingües así también como a funcionarios técnicos y administrativos para impulsar la educación bilingüe en diferentes ámbitos. Velar porque se cumplan los derechos 40 constitucionales de la educación, especialmente en las comunidades indígenas ya que son las menos beneficiadas. Se dará seguimiento al programa (PRONEBI) también se facilitará el acceso a la educación dando becas y bolsas de estudio.
- Regionalización: El gobierno se compromete a regionalizar la administración de servicios educativos de los pueblos indígenas, también se compromete a facilitar la participación de los representantes de la comunidad educativa.
- Comisiones paritarias: Las comisiones de la reforma educativa de los pueblos indígenas estarán a la disposición, integrándolas un representante de cada pueblo indígena.

### **2.5.3 Acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria:**

Este acuerdo hace énfasis en el inciso 2 de Desarrollo Social, dándole suma importancia a la educación y proponiendo nuevos cambios hacia la misma.

Educación y capacitación: Es necesaria la reforma del sistema educativo para que se cumpla con todo lo establecido,

- Gasto educativo: Aumentar los recursos que son invertidos para la calidad educativa.
- Cobertura: Ampliar la cobertura escolar principalmente en áreas rurales y bilingües, lograr que los alumnos asistan diariamente a los establecimientos educativos, culminando así cada ciclo escolar, impulsando a terminar cada nivel académico. Realizar programas de alfabetización, educación y capacitaciones a personas adultas en las comunidades rurales implementando metodología bilingüe.
- Capacitación para el trabajo: Practicar e implementar metodologías adecuadas, para el logro de actualización y reajuste de los trabajadores con énfasis a las comunidades rurales y marginales de la población.

### **2.5.4 Reforma Educativa**

MINEDUC (2007) en el Currículum Nacional Base, se refiere a que la Reforma Educativa es uno de los hechos más importantes de finales del siglo XX en la vida política, educativa y cultural de muchos países latinoamericanos. Es el resultado de un proceso generado por los profundos cambios políticos, económicos, sociales, religiosos, científicos, entre otros; que se conocen como tendencias de reforma a nivel internacional. Esos cambios fueron el resultado de una presión social creciente, que reveló el malestar de diversos grupos sociales a nivel nacional y local, que comenzaron a cuestionar la legitimidad y eficacia, en esos momentos, actual orden mundial.

### **2.5.5 Transformación Curricular**

MINEDUC (2005) El nuevo currículum, su orientación y aplicación, conduce que la transformación curricular consiste en la actualización y renovación

técnico-pedagógica de los enfoques, esquemas, métodos, contenidos y procedimientos didácticos; de las diversas formas de prestación de servicios educativos y de la participación de todos los actores sociales. Presenta un nuevo paradigma curricular y cambios profundos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Entre los aspectos que desarrolla se encuentran los siguientes:

- Un paradigma educativo diferente que se centra en la persona humana, con una visión intercultural y bilingüe.
- Organización curricular del Sistema Educativo Nacional por niveles, ciclos y grados/ etapas.
- Principios, finalidades y políticas que responden a las demandas del contexto sociocultural.
- Nuevas estrategias de diseño y desarrollo curricular, con un currículum organizado en competencias.
- Fundamentalmente, la Transformación Curricular propone el mejoramiento de la calidad de la educación y el respaldo de un Currículum elaborado con participación de todas y todos los involucrados. Así como, la incorporación al proceso Enseñanza Aprendizaje, de los aprendizajes teórico prácticos para la vivencia informada, consciente y sensible, condiciones ineludibles del perfeccionamiento humano.

#### **2.5.6 Funciones del Currículum**

COPARE, (2003) en el libro Reforma Educativa, Comisión Paritaria de la Reforma Educativa, corresponde a los lineamientos de la reforma educativa y a las características y necesidades de cada pueblo guatemalteco; incluye y valora su historia, conocimientos y técnicas, e incorpora sus valores y sus aspiraciones sociales, políticas, económicas y culturales.

- Contribuye a la mejorar las condiciones socioeconómicas de vida de las comunidades a través del desarrollo de valores, contenidos y métodos

de su cultura; y a través de la innovación técnica, científica y organizacional, en un marco de ética social y ambiental.

- Integra concepciones educativas de los pueblos indígenas y no indígenas, según su especificidad, y sus componentes filosóficos, científicos, artísticos, pedagógicos, históricos, políticos y sociales.
- Los programas educativos incluyen contenidos que fortalecen la unidad nacional y el respeto a la diversidad cultural, el desarrollo sostenible, la democracia, la cultura de paz, la ciencia y la tecnología.
- Los idiomas indígenas son medios de enseñanza y objeto de aprendizaje al igual que el castellano en las regiones de cada comunidad lingüística.
- Se han generado e impulsado experiencias de educación indígena y opciones multiculturales e interculturales para la población indígena, que también favorecen a la población ladina.
- En los procesos educativos en los diferentes idiomas del país, se promueve un multilingüismo aditivo.

Mayorga, E. (2006) En el módulo de Metodología de Educación Preescolar, define como la consideración y organización coherente de los diversos componentes de la intervención didáctica, desde la planificación hasta la ejecución para lograr los resultados deseados. Esta abarca los métodos, procedimientos, contenidos, medios, formas de organización del grupo-clase y las relaciones que deben establecerse entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es el estudio de los métodos y la aplicación coherente, o es toda ciencia mediante la cual se intenta explicar y analizar los métodos a utilizar en el estudio de un fenómeno. La metodología para la formación es el conjunto sistemático, ligado, ordenado de reglas y operaciones prácticas utilizadas en las enseñanzas orientadas hacia un aprendizaje de carácter formativo en el alumno.

DIGECADE, (2008) en el Módulo de Estrategias Docentes para Preprimaria, menciona que para lograr el mejoramiento de la calidad de la educación es necesario desarrollar una propuesta metodológica que permita evitar la deserción y mejorar los aprendizajes. La metodología activa promueve procesos de aprendizaje activo, evaluación permanente y evaluación cualitativa, fortalecimiento de la relación escuela-comunidad, esto lo logra a través de sus cuatro componentes:

- Curricular: estrategias adecuadas a las necesidades de los niños y niñas y la comunidad donde estos se desarrollan
- De formación: para docentes en servicio
- Comunitario: para fortalecer la relación escuela comunidad
- De gestión: que permita una respuesta oportuna a las necesidades de los actores del proceso educativo.

La metodología activa se diseñó como respuesta a los problemas existentes en la educación del área rural como,

- Abandono escolar,
- Escuelas lejanas,
- Falta de relación escuela comunidad,
- Contenidos poco relevantes,
- Contenidos poco pertinentes,
- Calendarios y horarios rígidos,
- Uso de métodos memorísticos,
- Uso de métodos pasivos.

Arenas, C (2008) en el libro de Maneras de Hacer Pedagogía desde Historias de Vida Docente, La maestra manifiesta que la lúdica es algo esencial en todo momento; se debe involucrar en todas las áreas porque lo que aprende el niño jugando se construye es lo que más les gusta y lo que lo motivara a realizar cualquier actividad y cualquier aprendizaje. La práctica docente requiere de un análisis del aquí y el ahora, de los factores que influyen en el aula para detectar

las necesidades que tiene cada grupo y lograr el aprendizaje de los alumnos. El alumno necesita aprender a resolver problemas, a analizar críticamente la realidad y transformarla, a identificar conceptos, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y descubrir el conocimiento de una manera amena, interesante y motivadora. El compromiso de la institución educativa es formar una mujer o un hombre digno de confianza, creativo, motivado, fuerte y constructivo, capaz de desarrollar su potencial bajo la dirección de los docentes. Los objetivos y tareas de la educación no se pueden lograr ni resolver sólo con la utilización de los métodos explicativos e ilustrativos porque solos no garantizan la formación de las capacidades necesarias a los futuros especialistas en lo que respecta al enfoque independiente y a la solución de los problemas que se presentan a diario. Se requiere introducir métodos que respondan a los nuevos objetivos y tareas, lo que pone de manifiesto la importancia de la activación de la enseñanza, la cual constituye la vía idónea para elevar la calidad en la educación. En cuanto a los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con lo lúdico, existen estrategias a través de las cuales se combinan lo cognitivo, lo afectivo y lo emocional del alumno. Son dirigidas y monitoreadas por el docente para elevar el nivel de aprovechamiento del estudiante, mejorar su sociabilidad y creatividad y propiciar su formación científica, tecnológica y social. Con la lúdica se enriquece el aprendizaje por el espacio dinámico y virtual que implica, como espejo simbólico que transforma lo grande en pequeño, lo chico en grande, lo feo en bonito, lo imaginario en real y a los alumnos en profesionistas. El elemento principal, del aprendizaje lúdico, es el juego, recurso educativo que se ha aprovechado muy bien en todos los niveles de la educación y que enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje. Es un método eficaz que propicia lo significativo de aquello que se aprende, la actividad lúdica es un ejercicio que proporciona alegría, placer, gozo, satisfacción.

Delgado, I. (2011) en el libro *El Juego Infantil y su Metodología*, considera que el juego es una actividad propia del ser humano; una conducta característica

de todos los tiempos, edades y culturas. Incluso es posible observar esa misma conducta en algunos animales mamíferos. Para el ser humano el juego adquiere una importancia clave en su desarrollo, especialmente en lo que se refiere a su esfera social, ya que el juego nos permite ensayar conductas sociales sin consecuencias. Además, el juego es una herramienta básica para la adquisición de habilidades, capacidades y destrezas. El actual currículum de educación infantil está basado en una perspectiva constructivista con los siguientes principios metodológicos de intervención:

- El aprendizaje es funcional cuando se percibe que lo aprendido es útil, que se puede aplicarlo a situaciones particulares de la vida cotidiana y en la adquisición de nuevos aprendizajes,
- La memorización comprensiva implica que lo habido en la memoria nos sirve para adquirir nuevos conocimientos y habilidades,
- Principio de aprendizaje significativo: los niños relacionan sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Se aprende a partir de lo que sabe. La base del aprendizaje significativo es la funcionalidad y la memorización comprensiva,
- Principio de globalización: un aprendizaje siempre está relacionado con otros. Relacionar los distintos conocimientos facilita el aprendizaje de nuevos contenidos y desarrolla la memoria a largo plazo; también facilita la recuperación de datos de la memoria,
- Principio de actividad: El niño es el verdadero protagonista de su aprendizaje, es él quien construye y modifica sus conocimientos. No es un mero agente pasivo, un receptáculo de información. El educador funciona como un animador que invita a sus alumnos a prender, creando un clima adecuado y a través de propuestas lúdicas atractivas para ellos, proporcionándoles nuevas experiencias que les inviten a adquirir nuevos conocimientos,
- Nivel afectivo y social: la escuela debe proporcionar a los niños un ambiente seguro y acogedor. Progresivamente se irán creando lazos

afectivos entre el educador y sus alumnos y de los alumnos entre sí. Este nivel es especialmente importante en el ámbito de la Educación Infantil, ya que se ha de tener en cuenta que el niño pasa una tercera parte de su tiempo de vigila en el colegio. No se puede olvidar que durante ese tiempo el niño tiene las mismas necesidades afectivas, e incluso más, porque está separando de las figuras de apego que le proporcionan seguridad.

### **2.5.7 Aprendizaje Integral**

lafrancesco, G. (2004) en su libro Currículo y Plan de Estudios, asegura que cada día la demanda al nivel de preescolares, en especial durante los últimos quince años, obedece fundamentalmente a una razón, es la conciencia de la importancia de una estimulación adecuada y sistemática que prepare al niño, a través del desarrollo de todos sus procesos, al aprendizaje escolar formal en un mundo cada vez más competitivo y globalizado. Este aspecto, en especial, va a ser el determinante para que empiece a haber una preocupación marcada por la cabalidad de la formación de los niños y niñas. Debe concebirse al niño y a la niña como seres activos dentro de su propio proceso de aprendizaje, lo que en práctica supone una metodología en la que él alumno vivencie, perciba y conceptualice el contenido de sus experiencias.

### **2.5.8 Metodología Constructivista**

Coll, C. (2007) en el libro el Constructivismo en el Aula, se enfatiza que el aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que se aprende no es copiar o reproducir la realidad. Para la concepción constructivista se aprende si se es capaz de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se pretende aprender. Desde la concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y

conocimientos previos en el marco de una situación interactiva, en la que el profesor actúa de guía y de mediador entre el niño y la cultura, y de esa mediación que adopta formas muy diversas, como lo exige la diversidad de circunstancias y de alumnos ante los que se encuentra, depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. Este, por último, no limita los acontecimientos a las capacidades cognitivas, entre otras cosas porque los contenidos del aprendizaje, ampliamente entendidos, afectan a todas las capacidades, sino que repercute en el desarrollo global del alumno.

### **2.5.9 Aprendizaje Significativo**

MINEDUC, (2007) Currículum Nacional Base, se considera al aprendizaje significativo como aquel que provoca cambios en las estructuras mentales de las personas, este se construye a partir de relacionar los conceptos ya existentes en las redes de conocimiento (aprendizajes previos) con las nuevas percepciones. Podemos considerar el aprendizaje significativo como un proceso por el cual la información que se va a asimilar se relaciona con conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto, los conceptos inclusores, hacen posible que aquella adquiera significado para él. Así pues, diríamos que el proceso tiene carácter significativo de nuevos significados. Esto es el proceso en el que los nuevos conocimientos se incorporan de manera sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, provocando que esta se modifique, lo que hace de este hecho una constante en las estructuras mentales de los alumnos, independientemente de que el aprendizaje se dé por recepción, memorización o por descubrimiento.

### **2.5.10 Metodología de Rincones de Aprendizaje**

MINEDUC (2010) en el módulo de Metodología del Aprendizaje, orienta a conocer la metodología de rincones de aprendizaje. Se llama rincones de aprendizaje a los 36 espacios físicos del aula donde se presentan materiales y recursos representativos del contexto y de los componentes culturales de los y las estudiantes. Estos espacios son organizados para que el

estudiantado se movilice cómodamente y manipule con seguridad los materiales para desarrollar habilidades y destrezas y construir conocimientos por medio de actividades lúdicas.

### **2.5.11 Currículum Nacional Base del Nivel Preprimario**

MINEDUC (2007) en la Propuesta del Currículum para la Educación Primaria, se concibe el currículo como la organización progresiva de los aprendizajes que corresponden a determinado ciclo o nivel de educación y el ordenamiento de las circunstancias que los hacen posibles. Se desarrolla desde categorías normativas, personales, técnico-pedagógicas y prácticas, que definen sus comportamientos y les asignan papeles específicos según el proyecto educativo de la sociedad, para responder a las demandas y necesidades personales, comunitarias, nacionales y mundiales. Se refiere a que el currículo se concibe actualmente de una manera integral. Desde el entorno físico, la organización y la administración del centro educativo hasta las tareas de enseñanza y de aprendizaje, el clima afectivo, la ecología del aula, los diversos tipos de apoyo, así como las secuencias de aprendizajes previstos, las formas de evaluación y acreditación; son todos aquellos componentes de un fenómeno complejo que, para ser efectivo, debe mantener la armonía interna, y responder a las aspiraciones sociales que expresan las normas.

### **2.5.12 Realidad del Currículum**

Hernández G. (2013) En la tesis de cómo ha sido la implementación del CNB del nivel inicial y preprimario, presenta los resultados del informe del estudio la educación inicial en programas públicos y de la sociedad civil desarrollado por el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia –UNICEF-, el Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa de la Organización de Estados Iberoamericanos –OEI- y la Junta de Andalucía (2010) indica que la implementación del CNB, solamente el 30.78% de docentes cuentan con una copia impresa del CNB del Nivel Preprimaria y el 39.46% cuentan con copia impresa del CNB del Nivel de Educación Inicial. De lo cual se infiere que

existe una debilidad en el manejo del CNB, tanto del nivel de educación inicial como de preprimaria, pues un alto porcentaje de centros no cuenta con copia impresa del CNB ni de las Orientaciones para el desarrollo curricular y el 71.99% de los agentes educativos no ha recibido más de dos capacitaciones relacionadas con el CNB

### **2.5.13 Implementación del Currículum y Modelo Curricular**

Guzmán, J (2012) en el libro Del Currículum al Aula incrementa que parte de la reforma educativa que determina si los resultados no son los esperados o responden a las necesidades sociales; significa que se debe implementar los cambios necesarios para lograrlos y uno de los medios es alcanzar los aprendizajes.

#### **A. Currículum por Competencias**

Almanza, V (2011) en el documento Hablemos de Competencias desde el Preescolar define la competencia como un saber hacer en el contexto, es decir, el conjunto de procesos cognitivos y conceptuales que un individuo pone a prueba en una aplicación o resolución en la aplicación determinada. En las competencias cobra sentido de tipo interpretativo, propositivo y argumentativo. Vale decir que en esta definición no se considera el componente Actitudinal, muy importante dentro de la integración de la persona como ser competente, haciéndose énfasis solamente en la categoría cognitiva. No se tiene en cuenta a la consideración de alguien competente si resuelve problemas y aplica conocimientos previos, sabe racionalizarse desde la flexibilidad de los entornos complejos cambiantes y si tiene actitudes como por ejemplo para sus relaciones interpersonales y el respeto a sus semejantes. Las competencias se relacionan directamente con el saber hacer con la solución de problemas, se infiere que una persona demuestra competencias en su desempeño si resuelve los problemas, lo cual implica la aplicación de los recursos de que se dispone.

## Capítulo III Presentación de Resultados.

### 3.1 Título

Habilitar áreas lúdicas como recurso para desarrollar el juego educativo” Recreos Entretenidos”

### 3.2 Descripción

El proyecto consiste en la elaboración de juegos tradicionales educativos en mantas vinílicas que fomenten el aprendizaje significativo de forma integral. Diferentes estudios han concluido afirmando los diferentes beneficios que los juegos motores afectan de forma positivo en los cerebros de los niños por lo que todo lo que es movimiento en edades parvularios beneficiara en gran manera a la plasticidad cerebral y a la sinapsis.

Los niños de la comunidad el satélite ha mostrado cierta apatía por el juego debido a la carencia del mismo, la desintegración familiar, pobreza extrema y vicios han llevado a muchos niños a verse forzados al trabajo infantil, impidiéndoles desarrollarse como niños y con ello a disfrutar el placer que esto implica en el juego.

El desarrollo del juego educativo durante el recreo le permitirá al niño construir su propio aprendizaje y que la estancia en la escuela sea de forma amena, que sientan agrado el permanecer en ella.

Con la participación de la comunidad educativa y personas particulares se trabaja en beneficio de los estudiantes para generar cambios significativos en la educación para aumentar el interés por el juego y su beneficio.

D6. Ausencia de recursos para desarrollar el juego.

A7. Ausencia de Valores

Por medio de actividades lúdicas en estudiante puede mejorar en la aplicación de valores y su necesidad de socializar

La construcción de diferentes áreas lúdicas por medio de material de desecho a fin de tomar conciencia en el manejo de la basura y su aprovechamiento en beneficio de la comunidad educativa, fomentando valores indispensables para el buen desarrollo.

Con ello la Implementación de áreas lúdicas como recursos para el desarrollo del juego educativo. Generará en el estudiante un concepto diferente en relación al concepto de aprender

### **3.3 Concepto**

Implementación de áreas lúdicas para desarrollar el juego educativo en los niños.

### **3.4 Objetivos**

#### **3.4.1 General**

1. Fomentar en los docentes y padres de familia la importancia del juego educativo en el ambiente familiar y educativo.

#### **3.4.2 Específicos**

1. Determinar cuál es la importancia del juego educativo en la vida cotidiana, su impacto físico y mental en los estudiantes en el nivel preprimaria.
2. Distinguir entre las diversas clasificaciones y los tipos de juego para ampliar el conocimiento mejorando en su aplicabilidad.
3. Descubrir en el ambiente educativo y familiar la enseñanza del juego educativo y su utilidad.

### **3.5 Justificación**

Este proyecto de mejoramiento educativo surge como necesidad evidente en la comunidad educativa de la Escuela Oficial de Párvulos Anexas a E.O.R.M El satélite, como consideración importante, es que para un niño jugar es simplemente placer, alegría y movimiento y si el adulto no le mostrara los límites del tiempo y el espacio, el niño no pararía de jugar en todo el día. El niño en el juego entretiene su ocio, y cuantos mayores sean sus experiencias de juego, cuanto más explore,

aprenda, observe, más frondosa será su capacidad de imaginar y crear. Pero también debemos tener en cuenta, como dice Gutiérrez (2004), que las actividades lúdicas están comprendidas dentro de la educación y formación personal del niño, debido que el juego abarca aquellas cosas que se aprenden no por necesidad o por trabajo, sino por ellas mismas, entrando este concepto en el terreno de las formas artísticas que son una mezcla de formación, cultura y pasión. El niño desde que comienza a garabatear, ya sea en el suelo, la pared, su cuerpo, etc. o en cualquier espacio que encuentre, lo inunda de imaginación y sólo él sabe interpretar su propia obra, le permite trasladarse todo el tiempo que le sea posible a un mundo imaginario, donde crea y construye su subjetividad. A medida que va creciendo el juego le va a permitir ir conociendo el mundo, relacionarse con otros, experimentar situaciones placenteras o dolorosas, en definitiva, comenzar a desarrollarse y vivir. En el ambiente lúdico son varios los elementos a tener en cuenta: las personas, su disposición, espacio físico, tiempo, objetivos, materiales, temperatura ambiente, aromas, sonidos, etc. El juego recrea el clima del encuentro. Tras pasado al ámbito escolar, es necesario tener en cuenta todos estos elementos en el aula, para que sientan este como un espacio propio, donde se instale en el grupo un sentimiento de confianza, seguridad, alegría, etc., propicio para el aprendizaje significativo y creativo. Sin olvidar, que el docente es el que debe propiciar y facilitar que esta realidad suceda en los establecimientos. En cada etapa del desarrollo, las capacidades lúdicas y creativas, adquieren nuevas posibilidades, y como docentes debemos potenciar, cultivar, facilitar o reprimir y aprovechando todos esos potenciales que el juego nos ofrece, se pueden llevar a la práctica con los niños en una determinada dirección y que no es otra que el juego educativo. Se pretende que, a través del juego, la educación artística, en ocasiones tan poco significativa, desprovista de sentido, rutinaria incluso, basada en la repetición, con los estereotipos que aparecen en los libros, se aprenda de manera espontánea. La elección de este tema como proyecto de mejoramiento educativo, viene determinado por que la dimensión creativa es uno de los aspectos más relevantes de la educación infantil, por tal razón manifiesta la

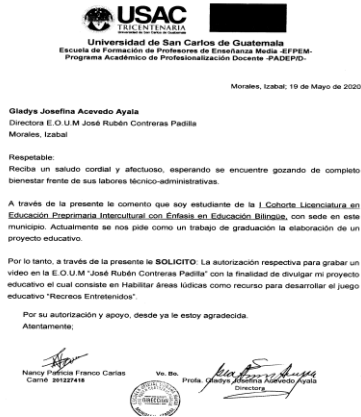
singularidad, originalidad y libertad del niño. Se entiende, por tanto, que es durante los primeros años cuando mejor puede potenciarse su desarrollo, puesto que es en esta etapa cuando los niños y las niñas están más abiertos a propuestas creativas y a expresarse tal como son. La escuela debe caracterizarse, como ámbito que posibilite y facilite el desarrollo de la creatividad en todas las dimensiones de la personalidad infantil. Por eso el triángulo juego educativo diversión y creatividad se entiende que es tan especial en Educación infantil. El niño tiende a actuar creativamente, de forma original, en libertad y apertura, si se mueve en un ambiente que le permita expresarse espontánea y naturalmente. Sin embargo, la escuela en ocasiones, actúa como freno a la creatividad, y el maestro tiene que ser consciente de este riesgo, y saber descubrir cuáles son sus tareas y actitudes para facilitar libremente el desarrollo creativo del niño. Con esta propuesta didáctica se pretende sensibilizar la dimensión creativa de los docentes, de forma que le ayude a actuar como facilitador del desarrollo motor de los niños a través del juego y el juego educativo, creando el clima propicio y favorecedor de dicho desarrollo.

### **3.6 Distancia entre el diseño del proyectado y el emergente.**

Debido a la pandemia del covid-19 el presidente de la república de Guatemala Alejandro Giammattei Falla, decreto estado de calamidad para todo el país por lo que las clases presenciales fueron canceladas, por lo que la ejecución del proyecto fue interrumpida, tomando la divulgación de un video donde se muestra su funcionalidad como parte de su ejecución esperando que en el momento del regreso a clases se puedan aprovechar al máximo. Para la elaboración del video fue necesario la autorización de la directora del plantel que nos permitió realizarse y la autorización del administrador de la página de noticias local de este municipio. La ejecución emergente del Proyecto de Mejoramiento Educativo el cual consistió en la Habilitación de espacios lúdicos para el desarrollo del Juego Educativo "Recreos Entretenidos". fue una experiencia inolvidable sumamente interesante,

donde los nervios se pusieron a prueba, pero todo se realizó de la mejor manera y con los resultados esperados.

### Fotografía 1 Solicitud de autorización a Escuela



Fuente: Elaboración propia

### Fotografía 2 Solicitud de autorización de divulgación de video



Fuente: Elaboración propia

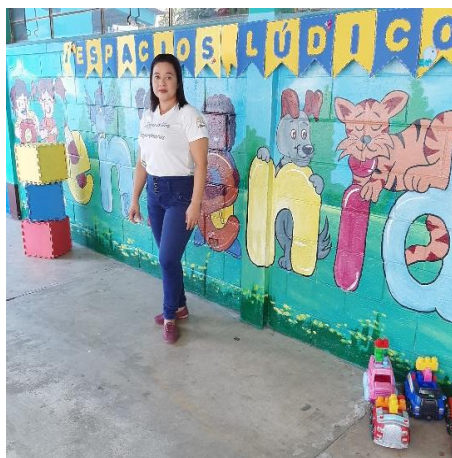
**Link de la publicación del vídeo del Proyecto**

[https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=1429724597219945&id=532600936932320](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=1429724597219945&id=532600936932320)

Fotografía 3 Porceso de grabación de video



Fotografía 4 Preparativos para grabación de vídeo



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 5 Exposición de temática durante la grabación



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 6 Grabación de vídeo



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 7 Preparando grabación del uso de los juegos



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 8 Preparación de las mantas vinílicas para explicación de uso



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 9 Explicando el uso del avioncito



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 10 Grabando la explicación del uso del avioncito



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 11 Explicando el uso del juego Patayuela



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 12 Explicando el uso del juego Serpiente



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 13 Explicando el uso del juego Piecitos con laberinto



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 14 Explicando el juego Laberinto



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 15 Explicando el uso del juego Caracol ABC



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 16 Grabando explicación del juego Caracol ABC



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 17 Grabación de la explicación del juego Laberinto



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 18 Grabación de la explicación del juego Serpiente



Fuente: Elaboración propia

### 3.7 Plan de actividades

#### 3.7.1 Fases del proyecto

##### A. Fase de inicio

Plan de actividades del proyecto de mejoramiento educativo de la escuela oficial de párvulos anexa a escuela oficial rural mixta, el satélite, morales, Izabal. habilitar áreas lúdicas como recurso para desarrollar el juego educativo

Tabla 12 Actividades de fase de inicio

No.	ACTIVIDAD	TAREAS	SUB TAREAS	CRONOGRAMA	RESPONSABLES
1	Presentación de proyecto a la supervisora de sector 15	Solicitud a la supervisor a coordinación	Elaboración de solicitud para el permiso respectivo	Del 04 al 08-11-2019	Estudiante Supervisora
2	Presentación de proyecto a la directora del establecimiento	Solicitud a la directora del establecimiento	Elaboración de solicitud para la directora del establecimiento	Del 06 al 10-01-2020	Estudiante Directora.
3	Diseño y modelos de juegos para mantas vinílicas.	Búsqueda de empresas que elaboren juegos en mantas vinílicas	Elaboración de diferentes diseños para mantas vinílicas.	Del 13 al 17-01-2020	Estudiante

Fuente: Elaboración propia

## Fotografía 19 Solicitud a la supervisión



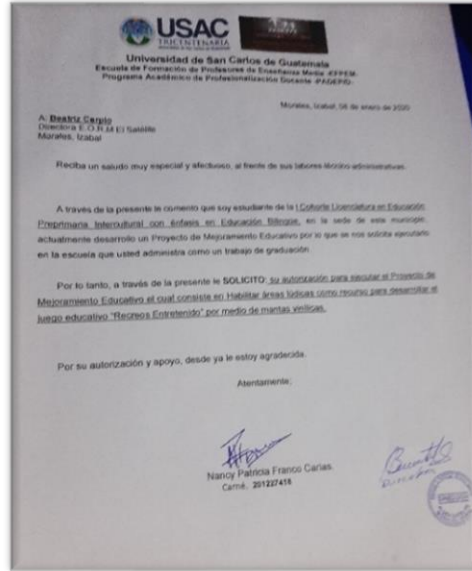
Fuente: Elaboración propia

## Fotografía 20 Licda. Ilsi Noemí Salguero Salguero Supervisora 18-04-15 y Profa. Nancy Patricia Franco Carías.



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 21 Solicitud a la E.O.R.M



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 22 Profa. Adelfa Beatriz Carpio

Directora.

Profa. Nancy Patricia franco Carías



Fuente: Elaboración propia

## B. Fase de planificación.

Tabla 13 Actividades de fase de planificación

No.	ACTIVIDAD	TAREAS	SUBTAREAS	CRONOGRAMA	RESPONSABLES
1	Cotización de la elaboración de mantas vinílicas.	Elaboración de machotes para la cotización respectiva.	Realizar llamadas a diferentes empresas para cotizar	Del 3 al 7-01-02-2020	Docente
2	Presentación del proyecto a estudiantes del nivel preprimario	Crear ambiente propicio para dar a conocer el proyecto a los estudiantes.	Mostrar las mantas con los diseños respectivos a los diferentes juegos a los estudiantes.	Del 17 al 21-02-2020	Estudiantes Docente
3	Habilitación de Áreas lúdicas para desarrollar el juego educativo	Identificación del área para ejecución del proyecto	Diseño y estampado de juegos en el piso con pintura permanente	Del 24 al 28-02-2020	Docentes Pintor

Fuente: Elaboración propia

## COTIZACIÓN

cotización y presupuesto establecido para la elaboración de mantas vinílicas.

<b>Descripción</b>	<b>Medidas</b>	<b>Precio</b>
Avioncito cohete	300*100	Q 240.00
Pieciticos	300*100	Q 240.00
Serpiente	300*100	Q 240.00
Laberinto	250*250	Q 300.00
Pieciticos con laberinto	250*250	Q 300.00
Caracol	250*250	Q 300.00
<b>Sub Total</b>		<b>Q 1620.00</b>
Diseño, búsqueda de imágenes, agregar color		Q 75.00
<b>Total</b>		<b>Q 1695.00</b>

Cotización y presupuesto de las mantas y sus medidas.

a. Presentación del Proyecto de Mejoramiento educativos a los estudiantes del nivel preprimaria.

Fotografía 23 Niños y niñas del nivel preprimaria



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 24 Niños y niñas de preprimaria en el aula



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 25 Niños y niñas de preprimaria en sus clases



Fuente: Elaboración propia

Fuente: Elaboración propia

## C. Fase de ejecución

Tabla 14 Actividades de fase de ejecución

No.	ACTIVIDAD	TAREAS	SUBTAREAS	CRONOGRAM A	RESPONSABLES
1	Presentación del proyecto y su uso adecuado	Breve explicación de cómo utilizar cada juego	Ejemplo de su aplicación frente a los niños	Del 17 al 21-02-2020	-Docente-Estudiante. -Estudiantes etapa 4 y 5
2	Juego Dirigido	Aplicación del juego según las instrucciones de la docente.	Clasificación de formas y tamaños según las indicaciones de la docente	Del 24- al 28-02-2020	Docente-Estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
3	Juego Libre	Aplicación del juego libre	Cada niño decidirá donde y de qué forma utilizar el juego	Del 09 – al 13 20-03-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
4	Clasificación de colores	En grupos los niños clasificarán los colores	Según la instrucción de la docente el estudiante se posicionará en el color que se le indique.	Del 23 al 27-03-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
5	Identificación de las vocales	En parejas se clasificarán las vocales	Según instrucción de la docente los estudiantes identificarán y se posicionaran sobre la vocal indicada.	Del 30-03 al 03-04-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
6	Clasificación de número y numeral	De forma individual los estudiantes identificarán los números y numerales.	La docente indicara por medio de instrucciones donde posicionarse.	Del 06 al 10-04-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
7	Identificación de las figuras geométricas	Los estudiantes deberán identificar y clasificar las figuras geométricas	Los estudiantes por medio de instrucciones de la docente deben correr hacia la figura que se le indique	Del 13 al 17-04-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
8	Direccionalidad	Los estudiantes deberán identificar su izquierda de su derecha	Por medio de instrucciones los estudiantes correrán a su derecha o izquierda	Del 20 al 24-04-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5
9	Identificación de consonantes	Los estudiantes discriminaran las consonantes de las vocales.	Por medio de canto vamos a posicionarnos en la consonante que el canto indique	Del 27 al 30-04-2020	Docente-estudiante -Estudiantes etapa 4 y 5

Fuente: Elaboración propia

Diseño y modelo de mantas vinílicas

Fotografía 26 Juego Caracol con abc



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 27 Juego Piecitos con laberinto.



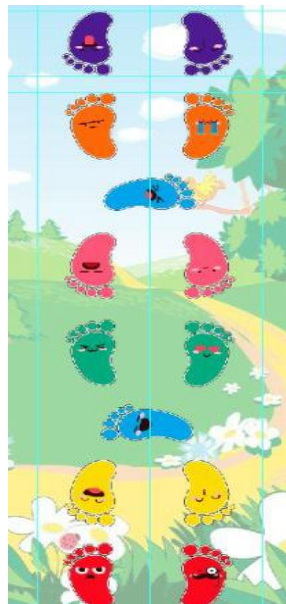
Fuente: Elaboración propia

Fotografía 28 Juego Laberinto



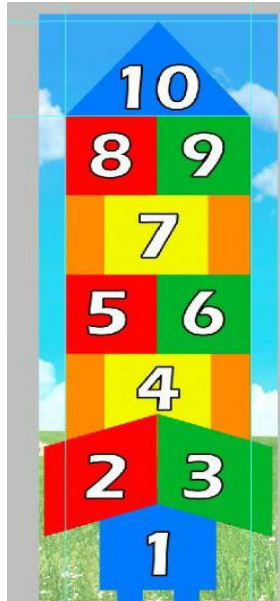
Fuente: Elaboración propia

Fotografía 29 Juego Patayuela



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 30 Juego del Avioncito



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 31 Juego de la Serpiente



Fuente: Elaboración propia

## D. Fase de monitoreo

Tabla 15 Actividades de fase de monitoreo

No.	ACTIVIDAD	TAREAS	SUBTAREAS	CRONOGRAMA	RESPONSABLES
1	Verificar el cumplimiento del proyecto ejecutado	Consultar la Planificación del proyecto	Entrevistas con actores directos.	Del 24-02 al 30-03 2020	Docente-estudiante -
2	Verificar que los diferentes indicadores hayan sido cubiertos	Invitar a las autoridades educativas a observar cambios	Coordinación del monitoreo con directora y Supervisora	Del 09 de marzo al 30-04-2020	Docente-estudiante -directora -Supervisora
3	Organizar un equipo para resolver problemas del PME	Convocar a directora Y OPF	Conformar la comisión de resolución de problemas del PME	Del 13-03 al 30-04-2020	Docente-estudiante -Docentes del establecimiento -Autoridades de la comunidad.

Fuente: Elaboración propia

## E. Fase de evaluación

Tabla 16 Matriz de resultados y monitoreo de evaluación del PME

Indicadores	Monitoreo	Evaluación	Impacto
El 70 % de los niños del nivel preprimaria presentan renuencia ante el juego educativo	Durante un mes los estudiantes del nivel preprimaria, son introducidos al juego.	Los estudiantes mostraron dificultad ante las actividades, pues desconocían los juegos. Por medio de lista de cotejo	Los estudiantes muestran asombro ante las diferentes actividades.
El 50% de los estudiantes de la etapa 4 y 5 muestran actitudes de apatía ante el juego	Durante mes y medio los estudiantes del nivel preprimaria, son motivados a participar al juego educativo.	Hubo renuencia al principio por participar en los diferentes juegos. Lista de cotejo.	Hubo poca participación por parte de los estudiantes.
El 35% de los niños del nivel preprimaria no muestran actitudes de satisfacción ante el juego	Durante un mes los estudiantes realizan actividades de convivencia a través del juego educativo.	Los estudiantes muestran interés en conocer cómo funcionan los juegos. Lista de Cotejo	Los estudiantes muestran interés por participar activamente.
El 100% de los niños del nivel preprimaria no cuentan con un espacio físico donde desarrollar el juego educativo.	Durante un mes los estudiantes identifican un espacio para el juego educativo.	A medida que se habilitan espacio para el desarrollo del juego se da cierta interacción entre los estudiantes. Lista de cotejo	Los estudiantes juegan por imitación de forma espontánea.
El 70% de los padres de los estudiantes del nivel preprimaria desconocen los beneficios del juego	Durante una semana los padres de familia son capacitados para conocer los diferentes beneficios del juego.	Surgen inquietudes por parte de los padres de familia sobre los diferentes beneficios que el juego proporciona a sus hijos. Lista de cotejo.	Los padres de familia se apropian del concepto de los diferentes juegos.
El 100% de los padres desconocen los beneficios del juego educativo en el desarrollo cerebral	Durante una semana los padres de familia conocen las instalaciones para desarrollar el juego educativo	Los padres de familia se muestran sorprendidos sobre los beneficios que el juego proporciona al cerebro de sus hijos. Lista de Cotejo.	Los padres de familia han aceptado de mejor forma el juego, ya no como una pérdida de tiempo.
El 30% de los docentes no aplican el juego como herramienta educativa.	Durante un mes los docentes observaron la aplicación como herramienta educativa.	Los docentes observan como el juego beneficia anímicamente a los estudiantes. Lista de Cotejo	Los docentes han implementado los diferentes juegos tradicionales educativos como herramientas didácticas.
El 50% de los docentes desconocen la forma de integrar sus contenidos con el juego	Los docentes observaron como por medio del juego se podía integrar áreas.	Los docentes se muestran interés en la integración de contenidos. Lista de Cotejo	Los docentes practican la integración de contenidos con el juego como herramienta educativa.
El 50 % de la comunidad muestran actitudes de descontento hacia el juego en el nivel preprimaria	Durante una semana la comunidad observo la implementación del juego al nivel preprimaria.	Los miembros de la comunidad han observado el agrado que sienten sus hijos por estar en la escuela. Lista de cotejo	Los miembros de la comunidad han buscado ser informados sobre las diferentes actividades lúdicas.
El 50% de la comunidad carecen de información sobre el juego y los beneficios en los estudiantes	Durante una semana la comunidad recibió información sobre los beneficios del juego en los niños.	La comunidad aplica los diferentes juegos observados en la escuela y los han aplicado en sus hogares. Lista de cotejo.	Los miembros de la comunidad muestran sentimientos de nostalgia al recordar su infancia a través de los juegos educativos.

Fuente: Elaboración propia

## F. Fase de cierre del proyecto.

## Plan de actividades para realizar el video de divulgación.

Actividad	Fecha.
Solicitud a la directora de la E.O.U.M. José Rubén Contreras Padilla, para realizar el video sobre la ejecución del PME, para su divulgación	19 mayo 2020
Solicitud a la página Crónicas & Noticias, como medio de comunicación local de para la divulgación del video sobre el PME. (Proyecto de Mejoramiento Educativo)	19 mayo 2020
Ejecución del PME a través de un video para su divulgación.	21 mayo 2020

A través del proceso del desarrollo del PME se lograron desarrollar actividades que contribuyan a neutralizar la problemática encontrada y así dar estrategias innovadoras como lo es el habilitar espacios para el juego educativo, favoreciendo el desarrollo de los procesos básicos en los niveles de preprimaria de la escuela oficial de párvulos anexa a escuela oficial rural mixta en aldea el satélite, municipio de morales, departamento de Izabal. la institución selecciona, queda a 35 ms de la cabecera municipal del municipio de morales, del departamento de Izabal. Se adjunta el acta certificada donde se da por concluido el proyecto antes mencionado...

## Fotografía 32 Acta certificada de conclusión de proyecto

LA INFRANSCRITA DIRECTORA DE LA ESCUELA OFICIAL RURAL MIXTA ALDEA EL SATELITE, MUNICIPIO DE MORALES, DEPARTAMENTO DE IZABAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION, CERTIFICA: HABER TENIDO A LA VISTA EL LIBRO DE ACTAS NUMERO 2 EN EL QUE A FOLIOS NÚMERO 102 AL 103 APARECE EL ACTA NUMERO 08-2020 LA QUE COPIADA LITERALMENTE DICE:

En el municipio de Morales, departamento de Izabal, siendo las ocho horas del día miércoles trece de mayo del año dos mil veinte, reunidos la directora de la Escuela Oficial Rural Mixta de Aldea El Satélite, Adelfa Beatriz Carpio León y la profa. Nancy Patricia franco Carías estudiante de la primera Cohorte de Licenciatura de Educación Preprimaria Intercultural con Énfasis en Educación Bilingüe de la Universidad San Carlos de Guatemala USAC del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente PADEP/D con sede en Morales, Izabal para dar por finalizado su Proyecto de Mejoramiento Educativo y dejar constancia de lo siguiente: PRIMERO: La profesora y directora Adelfa Beatriz Carpio León agradeció y felicitó a la profesora Nancy Patricia Franco Carías por haber finalizado su Proyecto de Mejoramiento Educativo desarrollado en la Escuela antes mencionada de la cual consta lo siguiente: En la fase de inicio presenta las cartas de solicitud a la supervisión educativa dieciocho guion cero cuatro guion quince y al plantel educativo que administro. Fase de Planificación: La profesora Nancy Patricia franco Carías me presento el cronograma con las diferentes actividades que desarrollaría durante el periodo determinado por su asesor, el Lic. José Luis Cano García. Fase de Ejecución: debido a la situación de calamidad decretada por el presidente de la republica Alejandro Giammattei Falla, debido a la pandemia del COVID-19, se suspendieron las clases presenciales por lo que se establece un proyecto de divulgación para dar a conocer por medio de los medios de comunicación local, la ejecución del proyecto de Mejoramiento Educativo, como emergente ante la situación sanitaria que atraviesa el país. Fase de Monitoreo: Verificar que los objetivos planificados hayan obtenido los resultados esperados. Fase de evaluación: No se pudo realizar de forma presencial, pero se realizó un video para mostrar cada uno de los juegos. SEGUNDO: Se da por concluido el Proyecto de Mejoramiento Educativo de la profa. Nancy Patricia Franco Carías Maestra de Educación Preprimaria de este establecimiento. TERCERO: La profa. Nancy Patricia Franco Carías mostro su gratitud a la directora del establecimiento profa. Beatriz Carpio León por su apoyo y colaboración durante el proceso en la elaboración del Proyecto de Mejoramiento Educativo, el cual consiste en habilitar espacios lúdicos para el desarrollo del juego educativo "Recreos Entretenidos "CUARTO: No habiendo mas que hacer constar en la presente acta, se finaliza una hora después de su inicio en el mismo lugar y fecha. Leemos íntegramente la presente acta y enterados de su contenido, objeto, validez y de mas efectos legales lo aceptamos, ratificamos y firmamos ...

Y PARA LOS USOS LEGALES QUE CORRESPONDAN SE EXTIENDE, FIRMA Y SELLA LA PRESENTE CERTIFICACION EN EL MUNICIPIO DE MORALES A LOS DIECINUEVE DIAS DEL MES DE MAYO DEL AÑO DOS MIL VEINTE.



*Adelfa Beatriz Carpio León*  
 Profa. Adelfa Beatriz Carpio León.  
 Directora

Fuente: Elaboración propia

## Capítulo IV Análisis y Discusión de Resultados

A través del proceso del desarrollo del PME se lograron desarrollar actividades que contribuyan a neutralizar la problemática encontrada y así dar estrategias innovadoras como lo es el habilitar espacios para el juego educativo, favoreciendo el desarrollo de los procesos básicos en los niveles de preprimaria de la Escuela Oficial de Párvulos Anexa a Escuela Oficial Rural Mixta en aldea El Satélite, municipio de Morales, departamento de Izabal. La institución selecciona, queda a 35 ms de la cabecera municipal del Municipio de Morales, del Departamento de Izabal.

La escuela cuenta con nivel pre-primaria y todos los grados de primaria. Cada grado con 1 sección. La escuela cuenta con un gobierno escolar muy bien organizado ha realizado acercamientos para apoyar la gestión educativa.

Al revisar los indicadores educativos se encuentra que hay un porcentaje alto de trabajo infantil, violencia, extrema pobreza que afecta a la población estudiantil del nivel preprimario.

Producto de las vinculaciones estratégicas realizadas se decide partir de la **Primera línea de acción estratégica:** Implementación del juego educativo como herramienta para la ejercitación cerebral en los miembros de la comunidad educativa a fin de propiciar un desarrollo que le permita desenvolverse de forma activa y efectiva en el ámbito educativo y de forma integral.

Por lo anterior se decide que el PME a diseñar va a combinar algunos proyectos identificados: Mejorar la memoria, concentración y aceptación por el juego y sus beneficios.

...Entonces se desarrolló un plan de actividades en el cual se establecieron acciones para el fortalecimiento de habilidades y destrezas. Las actividades desarrolladas que incluyeron juegos en mantas vinílicas para su mejor aprovechamiento en diferentes áreas o espacios, creando una relación entre el juego y el aprendizaje de forma divertida enfocados en diferentes contenidos en diferentes áreas para fortalecer el hecho educativo.

Las acciones desarrolladas evidencian que aplicar estrategias para generar alianzas y compromisos entre los diferentes actores involucrados en la comunidad educativa y otros potenciales, como lo fue en este caso, se puede impactar en la estructura organizativa.

Esto denota que, al aplicar la teoría de la decisión como un enfoque de las decisiones estratégicas, se pudo romper el paradigma de aislamiento de la escuela, estimulando la participación de otros actores a diferentes niveles.

## **Conclusiones**

1. Se determinó la importancia del juego educativo en la vida cotidiana, su impacto físico y mental en los estudiantes en el nivel preprimaria.
2. Se distinguió entre las diversas clasificaciones y los tipos de juego para ampliar el conocimiento mejorando en su aplicabilidad.
3. Se descubrió en el ambiente educativo y familiar la enseñanza del juego educativo y su utilidad.

### Plan de sostenibilidad del PME

“Habilitar áreas lúdicas como recurso para desarrollar el Juego Educativo  
“Recreos Entretenidos”

Tabla 17 Plan de sostenibilidad del PME

No.	Tipo de sostenibilidad	Objetivos	Actividades de sostenibilidad	Cronograma	Responsables
1	<b>Sostenibilidad financiera</b>	Mantener la viabilidad financiera del PME y optimizar los recursos existentes.	Gestionar el apoyo financiero necesario, en las instituciones locales y municipales.	04-11-190 al 17-01-20	Estudiante maestro de PADEP. Directora de la escuela. Supervisora
2	<b>Sostenibilidad ambiental</b>	Mejorar los indicadores de la escuela, sin afectar el medio ambiente y sin agotar los recursos.	Utilizar los recursos en forma racional y considerando el medio ambiente.	24-02-20 al 30-04-20	Estudiante maestro PADEP. Estudiantes
3	<b>Sostenibilidad tecnológica</b>	Aplicar en el PME tecnologías adecuadas y de fácil aplicación por los beneficiarios locales	Dar a conocer por las redes locales, los resultados del PME.	20 al 30-04-20	Estudiante Maestro de PADEP. Estudiantes. Padres de Familia
4	<b>Sostenibilidad social y cultural</b>	Formación de los diferentes actores del PME para impartir una educación de calidad.	Capacitación a los maestros de la escuela y del municipio, para que en otras escuelas se le dé continuidad al proyecto	13-03-20 al 20-04-20	Estudiante maestro de PADEP. Directora de la escuela. Supervisora

Fuente: Elaboración propia

**Referencias**

- Acuerdos de Paz para todos. (2005). Firma de los Acuerdo de Paz. Guatemala. Editorial Piedra Santa Páginas 33 – 52.
- Aladro, V. (2011) La teoría de la información ante las nuevas tecnologías de la comunicación CIC. Cuadernos de información y comunicación, Vol. 16. Pp. 83-93, Universidad Complutense de Madrid, en: <https://www.redalyc.org/pdf/935/93521629005.pdf>.
- Alles, M. (2006). Desarrollo del Talento Humano, basado en Competencias. Granica, 1ª edición.
- Almanza, V. (2011) Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formulación de competencias en el Nivel Preescolar. Ediciones de la Universidad del Norte, Colombia. Pagina 7.
- Álvarez, A. (2004) Investigación de problemas críticos y su aplicación académica en la maestría en educación media, en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412004000100001](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412004000100001)
- Anniccharico, E. (2002). “Enfoques Gerenciales Modernos en el Proceso de Cambio de la Universidad del Zulia”. Telos, Vol. 4, N° 2. Universidad Rafael Beloso Chacín, Maracaibo, Venezuela, (p.p. 186-199).
- Aran S, Barata F, Busquet J, Medina P, Moron S. (2003) Infancia, violencia y televisión: usos televisivos y percepción infantil de la violencia en latelevisión. Barcelona: Trípodos;.

Arenales C, Otto Edvin. (2007) Antología de Gerencia Social II. Guatemala. 165 Páginas.

Arenales C, Otto Edvin. (2008) Antología de Proyectos Sociales III. Guatemala. 270 Páginas.

Arenales C, Otto Edvin. (2008) Antología del curso Gerencia Social I. Guatemala. 230 Páginas.

Arenales C, Otto Edvin. (2009). Pautas Metodológicas para el proceso de la PPS. Guatemala. 92 Páginas

Arenales C, Otto Edvin. (2010) Antología del curso Gerencia Social III. Guatemala. 189 Páginas

Arenas, C. (2008) Maneras de hacer Pedagogía desde Historias de Vida Docente Editorial Universidad Cooperativa. Colombia Pagina 12.

Azevedo, J. Vôos de borboleta: escola, trabalho e profissão. Porto: Asa, 1999.

Ander-Egg, E.: Diccionario de Trabajo Social. (2002), LUMEN, segunda edición.

Baker, C. (2002) Guía para Padres y Maestros de Niños Bilingües, Editorial Multilingual Mathers Ltd, Estados Unidos. Páginas, 22 y 23.

Baroli, A. Identificación de problemas institucionales, en: <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/documentos/Problemasinstitucionales.pdf>

Bartle, P. (2007). Empoderamiento comunitario. Disponible en: [cec.vcn.bc.ca/cmp/](http://cec.vcn.bc.ca/cmp/).

Beck, U. (2001), La Sociedad del riesgo global. Madrid: Siglo XXI de España.

Bernal, Flor Nelly (2010). Fortalecimiento comunitario. Disponible en:  
<http://fortalecimiento-comunitario.blogspot.com/2010/11/fortalecimientocomunitario.html>.

Bettelheim B. (2001), Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Editorial Crítica.

Black D, Newman M. Television violence and children.

Brunner, J. (2002) Límites de la lectura periodística de resultados educacionales. In: IIPEUnesco. Evaluar las evaluaciones: una mirada política de las evaluaciones de la calidad educativa. Buenos Aires: IIPE, 2003, p. 67-84. [El trabajo presentado en el Seminario Internacional Evaluaciones de los sistemas educativos, en Santiago de Chile.

Brunner, J. (2007) Universidad y sociedad en América Latina. En: [https://www.researchgate.net/profile/Jose\\_Brunner2/publication/31626948\\_Universidad\\_y\\_Sociedad\\_en\\_America\\_Latina\\_JJ\\_Brunner/links/54e8b7890cf27a6de10f6353/Universidad-y-Sociedad-en-America-Latina-JJ-Brunner.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose_Brunner2/publication/31626948_Universidad_y_Sociedad_en_America_Latina_JJ_Brunner/links/54e8b7890cf27a6de10f6353/Universidad-y-Sociedad-en-America-Latina-JJ-Brunner.pdf)

Casanova, A. (2012) El diseño curricular como factor de calidad educativa, REICE, Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, vol. 10, núm. 4, pp. 6-20, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar, en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>

Castro, F. (2005) Gestión curricular: unanueva mirada sobre el curriculum y la institucion Educativa, Universidad del Bio Bio. En: <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>

Casimiro, F. (2007). “Los Recursos Humanos en las empresas. Breve análisis en cuanto a evolución y tendencias en su gestión”, en Observatorio de la Economía Latinoamericana N° 85, septiembre 2007. Disponible en <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cu/2007/fcl.htm>

Castel, R. Metamorfosis de la cuestión social : una crónica del salariado. Buenos Aires: Paidós, 1997.

CEPREDENAC – PNUD. (2003) La gestión local del riesgo. Guatemala. 465 Páginas.

Cerezo, F. (2009) Bullying: analisis de la situación en las aulas españolas, International Journal of Psychological Therapy, vol. 9, núm. 3, pp. 383-394, Universidad de Almería, en: <https://www.redalyc.org/pdf/560/56012884006.pdf>.

Chacón, R. (2010) Folleto de Educación Preprimaria en Guatemala, Guatemala, Pagina 20.

Chiavenato, I. “Introducción a la teoría General de la Administración”. Mc Graw Hill. Bogotá, 1986.

Coll, C. (2007) El Constructivismo en el Aula. Barcelona, España. Editorial GRAÓ. Página 14

Congreso de la República de Guatemala. (2002) Código Municipal, Decreto 12-2002. Constitución Política de la República de Guatemala. (1985). Guatemala. Nuevas Reformas (2010)

Congreso de la República de Guatemala. Ley de los Consejos de Desarrollo Urbano y Rural. Decreto 11-2002. Guatemala.

COPARE. (2003) Comisión Paritaria de la Reforma Educativa. Guatemala. Página 41 – 44

CYRULNIK, B. (2001) Les Villains petits canards. Paris: Odile Jacob.

Delgado, E. (2007) Planeamiento Didáctico en la Educación Preescolar. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica. Página 12

Delgado, I. (2011) El Juego infantil y su Metodología. Madrid, España, Editorial Parafino. Páginas 30, 31,32 y 33. 75

Delores M. (1998) The social learning theory [Internet] Tallahassee: Florida State University;. Disponible en: <http://www.criminology.fsu.edu/crimtheory/bandura.htm>.

DIGEBI (2007) Manual de metodología para educación bilingüe intercultural. Guatemala. Página 74 y 87.

DIGECADE (2008) Módulo de Estrategias Docentes para Preprimaria. Guatemala. Página 36 – 39

Duarte, J; Gargiulo, C; Moreno, M (2011) Infraestructura escolar y aprendizajes en la educación básica latinoamericana: un análisis a partir del SERCE, en: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1065>.

Economistas sin Fronteras, Analisis DAFO, en: <http://ecosfron.org/wp-content/uploads/An%C3%A1lisis-DAFO.pdf>

Errázuriz-Larraín, L (2015) Calidad estética del entorno escolar: el(f)actor invisible Arte, Individuo y Sociedad, vol. 27, núm. 1, pp. 81-100, Universidad Complutense de Madrid, en: <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513551296005.pdf>

Etkin, J. (2000) Política, gobierno y gerencia de las organizaciones, Acuerdos, Dualidades y divergencias. En: <http://www.agencia.rionegro.gov.ar/download/archivos/00002659.pdf>

Fernández, M. (2004) Revista Educativa Siglo XXI Metodologías Activas para la Formación de Competencias Ediciones de la Universidad de MURCIA, España.

Fisas, V. (2010) Introducción a los procesos de paz, En: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/01/12-Introducci%C3%B3n-a-los-procesos-de-paz..pdf>.

Garriga, C. Orden Jurídico y Poder Político en elAntiguo Régimen. En: [http://www.istor.cide.edu/archivos/num\\_16/dossier1.pdf](http://www.istor.cide.edu/archivos/num_16/dossier1.pdf).

Gaither, N. y Frazier, G., Administración de la Producción y Operaciones, trad. por Sánchez García Gabriel, 8a Edición, International Thomson Editores, (México, 2000).

García, T. y Cano, M. (2013) El FODA: una técnica para el análisis de problemas en el contexto de la planeación en las organizaciones, en: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/foda1999-2000.pdf>

Guía Práctica de Administración Financiera de proyectos financiados por el FIDA.

RUTA. (1999) Pag. 11 a la 21

<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan030136.pdf>

Guzmán, J. (2007) Didáctica/ Diseño Curricular, Editorial Graó, Barcelona, España. Página 16 y 19

Guzmán, J. (2012) del Currículo al Aula. Editorial Graó, Barcelona, España.

González, A. (2011) Folleto de Métodos Didácticos para Preescolar. México, Pagina 4 y 5.

Gustavo W, Chaux. (1998) Guía de la red para la gestión local del riesgo. Mexico. 105 páginas.

Hernández, G. (2013) “Como ha sido la implementación del currículum nacional base del nivel inicial y preprimario, según el diseño de la reforma educativa 15 años después”. Licenciatura en Psicología Educativa. Universidad Rafael Landívar. Campus Central. Páginas 42 – 48.

. Kremer M, Greene K. (1999) Predicting exposure to and uses of television violence. Journal of communication.}

Koontz, H. y O´donell C., (1985) Welhrich. Administración. México: Editorial Mc Graw and Hill.

Lafrancesco, G. (2004) Currículo y Plan de Estudios. Editorial Magisterio. D.C. Bogotá, Colombia. Página 37 Y 67

Lazar B. Under the influence: An analysis of children's television regulation. *Social Work*.1994;39(1):67-74.

LAUDON, Kenneth C. y LAUDON, Jane P., *Sistemas de Información Gerencial*, trad. por Vidal Romero Elizondo, 12ª Edición, (México, 2011).

Lopes, B.; Costa, N. (1996) Modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en la resolución de problemas: Fundamentación, presentación e implicaciones educativas. En:

<https://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21433/93395>

Mares ML. (1996) (The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania). Final report. Positive effects of Television on social behavior. A meta-analysis. Report Series. Number 3.

Martínez, F. (1999) *Planeación Estratégica Creativa*, editorial PAC, Pág. 92.

McCormick, R. (2003) *Evaluación del Currículum en los centros Escolares*, Ediciones Morata. Estados Unidos. Páginas 16, 17 y 18.

Mijangos, J. (2013) *Fortalecimiento de capacidades institucionales y comunitarias en la gestión del riesgo en el municipio de Guanagazapa, Escuintla*.

MINEDUC (2002) *EL Módulo de Psicopedagogía*, Guatemala. Páginas 3,4 y 5.

MINEDUC (2005) *El nuevo currículum, su orientación y aplicación*. Guatemala. Página 5 y 6.

MINEDUC (2007) *Currículum Nacional Base*. Guatemala. Página 6.

MINEDUC (2007) Propuesta de currículum para la educación primaria. Guatemala. Página 6.

MINEDUC (2010) Metodología del Aprendizaje. Guatemala. Página 18.

Ministerio de Educación –MINEDUC-. (2015). Plan Estratégico de Educación 2016-2020. Guatemala.

Ministerio de Educación –MINEDUC-. (2018). Memoria de labores 2017-2018. Segundo año de gobierno. Gobierno de la República de Guatemala.

Morrison, G. (2005) Educación Infantil. Madrid, España. Editorial Pearson. Página 276.

Moyarga, E. (2006) Modulo 6 Metodología de Educación Preescolar. Managua, Nicaragua. Página 16.

Municipalidad de Guanagazapa, (2005) Monografía del Municipio de Guanagazapa. Guanagazapa, Escuintla. 5 páginas.

Municipalidad de Guanagazapa, (2005) Plan de Desarrollo integral municipal 2005-2015. Guanagazapa, Escuintla. 80 Páginas. 160

Oakeshott, M. (1947) El racionalismo en la política, en: [https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303183302/rev48\\_oakeshott.pdf](https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303183302/rev48_oakeshott.pdf)

Oca, I. (2008) Liderazgo y creatividad. Disponible en: <http://www.emagister.com/curso-liderazgo-tiempos-crisis/lider-conceptocaracteristicas> consultado el 10/10/2011.

Océano (2004) Como Estimular el Aprendizaje, Editorial Oceano, España. Páginas 7,8 y 342.

Orellana, M. (2015) El desarrollo de la inteligencia en la obra de Jean Piaget, en: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/foda1999-2000.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (2004). Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres Las Américas. Disponible en: <http://www.eird.org/esp/terminologia-esp.htm>) Consultado el 10/10/2011.

Palacio, G. (2003) Crecimiento demográfico y demandas sociales, en: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj5wdqx0IHqAhVmRzABHYWVCX0QFjAAegQIAhAB&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5654361.pdf&usg=AOvVaw0s01s6MfeHhBNxEPo3D9aS>

Pérez, I, Pinzón, A., González, R. Sánchez, J. (2005) Influencia de la televisión violenta en niños de una escuela publica de Bogotá, Colombia.

Pérez, R. (2007) Estructura y cultura organizacional en la Pyme colombiana: Analisis en empresas bogotanas, cuadernos de administración, núm. 38, pp. 73-85, Universidad del Valle.En: <https://www.redalyc.org/pdf/2250/225020358005.pdf>

Piaget y L. S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo

Piaget J. (1971) El desarrollo Mental del Niño. En: Piaget J. (Ed.) Seis Estudios de Psicología. Barcelona: Editorial Seix Barral, S. A.

Quijano, A. (2000) Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina, en:  
<https://www.uv.mx/jose-marti/files/2018/08/Anibal-Quijano-Colonialidad-del-poder.pdf>

Revista Digital para profesionales de la enseñanza (2009) La importancia del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje, en:  
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6448.pdf>

Retamozo, M. 2009. Las Demandas Sociales y el Estudio de los Movimientos Sociales                   Cinta                   Moebio                   35:110-127  
<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/35/retamozo.pdf>

Reyes- Gómez U, Sánchez NP, López G y Velasco MA. (1999) Violencia en las caricaturas: Análisis de dos series de televisión. Revista Mexicana de Puericultura y Pediatría.

Robinson TN, Wilde ML, Navracruz LC, Haydel KF, Varaday A. (2001) Effects of reducing children's television and video game use on aggressive behavior. Arch Pediatr Adolesc Med.

Rodriguez, Hadivan. (1990) Cuando la tierra tiembla. Centro de Investigación Social Aplicada (CISA), Universidad de Puerto Rico, Recinto Universitario de Mayagüez. 98 Páginas.

Rushton JP. (1996) Positive effects of Television on social behavior. A meta-analysis. In: Mares ML. (The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania). Final report. Report Series. Number 3.

RUSSELL L, Ackoff. (1988) Un concepto de planeación de empresa. Editorial Limusa. 1 ed.

Santiago Ortiz Crespo, 1998 5 Mafla v otros 2001 "Manual de Veeduría, Pág. 14-15.

Santos, M. La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora, en: [http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha\\_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia\\_Electronica\\_pa121/Santos%20G.Eval.PDF](http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Santos%20G.Eval.PDF)

Secretaría de Salud, Análisis FODA, en: <http://www.cca.org.mx/funcionarios/cursos/ap089/apoyos/m3/analisis.pdf>

Somarriba O, Horacio. (2012) Fundamentos Conceptuales de la Gestión del riesgo. Peru. 132 páginas.

Spiller, P; Tommasi, M. (2000) El funcionamiento de instituciones políticas y las políticas públicas en la Argentina: una aproximación desde la nueva economía institucional.

Subsecretaría de educación Parvularia, Definiciones de política para una educación parvularia de calidad. En: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/543/MO-NO-461.pdf?sequence=1>

Tenti, E, (2007) Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente, Educação & Sociedade, vol. 28, núm. 99, pp 335-353, en: <https://www.redalyc.org/pdf/873/87313705003.pdf>.

Tamayo, D. (2012) Teoría política, En: [http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho\\_y\\_ciencias\\_sociales/Teoria\\_politica.pdf](http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Teoria_politica.pdf).

Tapella, E. El Mapeo de actores claves, en:  
<https://planificacionsocialunsi.files.wordpress.com/2011/09/quc3a9-es-el-mapeo-de-actores-tapella1.pdf>.

USAID (2013) Herramientas de Evaluación en el Aula. Editorial Mineduc. Guatemala. Páginas 6 y 7.

Valencia, H. (2002) Manual Apoyo a la gestión para el desarrollo, en:  
<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=6222>

Vizmanos, B., López, V. Revista de Educación y Desarrollo, 11. Octubre-diciembre de 2009

## Poster Académico

**50 años EFPEM**

**PASCEP**  
PROGRAMA ACADÉMICO DE DESARROLLO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PREPRIMARIA

**USAC**  
TRICENTENARIA  
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA. PROGRAMA ACADÉMICO DE DESARROLLO PROFESIONAL PADEP/D LICENCIATURA EN EDUCACION PREPRIMARIA INTERCULTURAL CON ENFÁSIS EN EDUCACIÓN BILINGUE**

**Descripción del PME**  
Pretende disminuir la aversión por el juego en los niños y niñas de edad preescolar y utilizarlo como herramienta efectiva para el proceso enseñanza aprendizaje.

**HABILITACION DE ESPACIO LÚDICOS PARA EL DESARROLLO DEL JUEGO EDUCATIVO. "RECREOS ENTRETENIDOS"**

**Concepto PME**  
Implementación de áreas lúdicas para desarrollar el juego educativo en los niños.

**OBJETIVOS**

1. Determinar la importancia del juego educativo en la vida del niño.
2. Distinguir entre las diversas clasificaciones de los tipos de juegos y su aplicación.

**METODOLOGÍA**  
El PME se realizó en la E.O.D.P. anexa a E.O.R.M El Satélite en el municipio de Morales, departamento de Izabal, cuenta con una población en el nivel de preprimaria que muestra cierta resistencia al juego debido a la práctica de trabajo del campo desde muy temprana edad, por lo que el proyecto está encaminado con actividades lúdicas que les permitan disfrutar del juego mientras aprenden.

**JUSTIFICACIÓN**  
Surge como necesidad evidente en la comunidad educativa de Aldea Satélite para mostrar la relación entre el juego y el aprendizaje preescolar.

