



Federación Internacional de Fe y Alegría
Movimiento de Educación Popular Integral
y Promoción Social

LA ESCUELA “AFRASER”, LA COCHA

Una Experiencia de Fe y Alegría en Ecuador

Informe de sistematización elaborado por:
Jorge Gómez Rendón

Responsable nacional:
Patricio López

DICIEMBRE 2002

**Proyecto: “Calidad Educativa y Experiencias Significativas en Fe y Alegría”
Financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)**

INDICE.

| | |
|--|----|
| Introducción | 3 |
| 1. Enfoque metodológico | 3 |
| 1.2. Definición y objetivos de la sistematización. | 3 |
| 1.2. Desarrollo de la investigación. | 4 |
| 2. Resultados del proceso de sistematización..... | 8 |
| 2.1 Reconstrucción de la experiencia de la Escuela “Afraser” de Fe y Alegría | 8 |
| 2.1.1. La Presencia de la comunidad “Fraternidad y Servicio” | 8 |
| 2.1.2. Los inicios de la escuela..... | 9 |
| 2.1.3. Vinculación de la comunidad | 10 |
| 2.1.4. El apoyo de las ONG | 11 |
| 2.1.5. El proyecto de huertos integrales | 12 |
| 2.1.6. El retiro de la congregación Fraternidad y Servicio | 14 |
| ANEXO. Informe Pedagógico Escuela “AFRASER”. La Cocha - Quito..... | 16 |

invernadero.

En cuanto a la metodología, ofrecemos a continuación la propuesta metodológica que se manejó para esta fase, tomando en cuenta los ejes de sistematización y los resultados evaluados con la primera experiencia ([Ver informe de la sistematización “La Escuela Fe y Alegría “Las Cumbres”](#)). 1.2. Desarrollo de la investigación.

Sobre la base del esquema metodológico implementado en la recolección de datos y del análisis respectivo de la experiencia de la Escuela Fe y Alegría Las Cumbres, en Portoviejo, Manabí, y tomando en cuenta criterios adicionales que no fueron considerados en el caso anterior, propusimos la siguiente metodología de investigación:

1. La recopilación bibliográfica habrá de incluir los siguientes materiales:

- Relaciones históricas de la escuela: en ellas, se diferenciarán las escritas por directivos, profesores y gente de la comunidad (padres de familia). En caso de no existir ninguna historia escrita de la escuela, o de que existan relatos exclusivamente de uno de los tres actores mencionados, se pedirá a cada uno o a los faltantes que, después de los microtalleres de reconstrucción histórica, preparen un documento (cinco páginas) de carácter histórico narrativo (que podría girar en torno a uno o varios aspectos de la escuela) que, luego de ser socializado con los otros grupos, será redactado en un borrador final que formará parte de los apéndices del informe respectivo.
- Monografías de la escuela elaboradas por estudiantes pasantes o profesores y estudios de las condiciones socioeconómicas del sector. Estas últimas incluyen estudios antropológicos, sociológicos o históricos recientes, que nos permitan contextualizar debidamente la experiencia. Para ello, se recomienda realizar una investigación bibliográfica en universidades, en ONG que trabajen en la zona y en entidades gubernamentales que tengan o hayan tenido proyectos en la parroquia.

2. Encuestas de aproximación: en el caso de Las Cumbres, se aplicó la encuesta sólo a los docentes de la escuela; en este caso, se recomienda la preparación de *tres diferentes encuestas de aproximación* para directivos, profesores y padres de familia, cada una con un énfasis especial en su campo particular de trabajo (administrativo, pedagógico y comunitario, respectivamente). Tomando en cuenta los resultados recabados en la aplicación de la encuesta de aproximación en Las Cumbres, se recomienda lo siguiente: otorgar a cada grupo un énfasis especial en su actividad específica, e incorporar los aspectos restantes sólo en su vinculación con las demás; por ejemplo, para incorporar el aspecto de relaciones comunitarias en la encuesta de aproximación de los profesores, como ninguno de ellos vive en la comunidad, será preciso vincularlo con las actividades curriculares y extracurriculares del centro. Estas encuestas deben incluir preguntas que permitan determinar el desempeño colectivo de los grupos tanto en las tareas

Introducción

La experiencia educativa del proyecto denominado “Acción para y desde la comunidad”, iniciada en 1991 en el barrio La Cocha, parroquia La Merced, por las religiosas de la congregación Fraternidad y Servicio, tuvo, como uno de sus puntales, la creación y desarrollo del centro educativo que viene funcionando desde 1994 en este barrio, y su carácter significativo ha de ser entendido siempre en dicho contexto, a saber, como parte de un proyecto comunitario que contiene diferentes facetas (pastoral, educativa, productiva) entrelazadas y complementarias. En este contexto, la justificación de la experiencia se da a partir del carácter global de la misma y su naturaleza intrínsecamente comunitaria.

1. Enfoque metodológico

1.2. Definición y objetivos de la sistematización

A partir de la definición propuesta por Jara (1994)¹, identificamos dos elementos que vale la pena mencionar para tenerlos en cuenta en el presente documento. Se insistía, por un lado, desde la historia, en la *reconstrucción crítico-reflexiva de la experiencia educativa*; y, por otro, desde la coyuntura, en la *interpretación del proceso de dicha experiencia en su significación para el presente y su proyección en el futuro*. A estos dos objetivos principales, se añadían aquellos otros que tenían que ver con el *desarrollo de herramientas o destrezas en los actores participantes*, para dar una continuidad al proceso de sistematización más allá del marco de la investigación, con la *generación de cambios y transformaciones en la práctica de los participantes a través de la reflexión sobre su experiencia*, y, por último, con la *difusión y socialización del proceso de sistematización y los resultados*. Sobre la base de estos objetivos, se desarrolló un plan de trabajo que contempla la aplicación de una serie de herramientas para la obtención de datos, conocimientos y saberes en torno a la experiencia, lo cual permitió delimitar los ejes de la sistematización. En torno a los ejes de sistematización, íntimamente relacionados con las razones justificativas del estudio de la experiencia arriba mencionadas, son pertinentes algunas reflexiones adicionales.

Dos fueron los ejes de sistematización que fueron considerados en la recolección y análisis de los datos, y sobre los que reflexionaron los actores en su debido momento. El primero es la participación y compromiso de la comunidad con el proyecto llevado a cabo por las religiosas de Fraternidad y Servicio, del cual, no debemos olvidarlo, el centro educativo no es sino su más visible y localizada materialización. Como parte también del proyecto de “Acción desde y para la comunidad”, pero sobre todo en directo beneficio del centro educativo, el segundo eje de sistematización gira en torno al subproyecto productivo de los huertos a campo abierto y del invernadero. Ambos ejes, sin duda, se complementan, porque, si bien es cierto que una de las actividades de participación comunitaria más visibles fue la producción agrícola del centro, no es menos cierto que dicha producción no habría sido posible sin el compromiso de los padres de familia y de la comunidad entera con el proyecto de los huertos y el

¹ JARA, Oscar. Para sistematizar experiencias. ALFORJA, San José. 1994

propias de su actividad como en su relación y participación con y en la comunidad (perfil grupal).

3. Aplicación por separado de entrevistas semi-estructuradas a personas claves previamente identificadas con los colaboradores locales y relatos testimoniales sobre la historia de la escuela. Para el caso de Las Cumbres, tanto entrevistas como testimonios se recogieron en un mismo formato, lo que produjo no pocas veces dificultades en la recolección de la información requerida y el análisis de los datos. En este caso, se pretende que la separación antes mencionada esté orientada a facilitar tanto la recolección como el análisis y permita atender los dos ejes centrales de la sistematización: por un lado, la participación comunitaria en el proyecto “Acción desde y para la Comunidad de La Cocha” y, por otro, el desarrollo del subproyecto productivo de la escuela a través de huertos a campo abierto e invernadero.

Consideramos que, para los fines de esta investigación, se puede obtener una mayor cantidad de información para la reconstrucción histórica a través de relatos testimoniales recogidos con interlocutores experimentados en diálogos abiertos, mientras que la recolección de datos relativos a las relaciones comunitarias presentes y recientes puede llevarse a cabo de mejor manera a través de entrevistas semi-estructuradas y otros ejercicios grupales que describiremos más adelante.

4. En cuanto a las dinámicas de trabajo, se recomienda la realización de cuatro sesiones: tres con profesores, padres de familia y escolares, respectivamente, y una sesión final con los dos primeros, en la cual se socializarán los resultados de las primeras sesiones y se realizarán dinámicas entre ambos grupos, con el fin de determinar su grado de participación y trabajo colectivo (perfil pedagógico-comunitario). De acuerdo con la experiencia de Las Cumbres y sobre la base de otros criterios de recolección de información, se recomiendan las siguientes dinámicas grupales:

- Para la obtención preliminar de las ideas que serán discutidas y trabajadas en dinámicas posteriores, se sugieren dos técnicas: la lluvia de ideas en grupos pequeños (con el fin de delimitar los temas y evitar la confusión) y la técnica del Phillips 6-6, que tiene como objetivo “obtener en un tiempo corto las ideas de un grupo grande de participantes sobre un determinado tema, buscando la participación de todos” (Vargas *et al* | 1996: 119). La primera técnica tiene como objetivo la delimitación de campos de interés, mientras que la segunda busca determinar las ideas centrales en torno a un tema de interés. Es necesario respetar el orden de las dos técnicas.
- En la fase de reconstrucción histórica, resultan útiles la redacción grupal de la historia de la escuela y la recolección de anécdotas personales, tanto porque permiten la recolección de la mayor cantidad posible de información, como porque las vivencias personales evocan momentos importantes de la historia de la escuela que de otra forma no habría

salido a la luz.

- La reconstrucción de procesos a través de la técnica del dominio social permite identificar, no sólo los actores del proceso, sino además las relaciones entre ellos, y cada una de las etapas de desarrollo de un proyecto. De la misma manera, se recomienda realizar la dinámica del árbol social como complemento de esta técnica, con el fin de establecer la visión de los actores en cuanto a su papel en los procesos y sus funciones recíprocas. Realizar un ejercicio de solución de problemas – pueden ser reales, potenciales o ficticios–, con el fin de establecer la capacidad de reacción comunitaria y la colaboración entre los diferentes actores involucrados en el proceso. Con este fin se recomienda implementar una variante de la dinámica conocida como “Las islas” porque permite percibir la globalidad del proceso; además, los participantes se mueven con la mayor libertad posible, pero siempre siguiendo unas reglas de juego.

5. Con el fin de estructurar mejor las sesiones de trabajo y obtener el mayor rendimiento posible de los participantes, se recomienda separar las actividades de recolección o reconstrucción histórica de aquellas otras que están orientadas sincrónicamente a la identificación de situaciones, circunstancias, y relaciones presentes en el centro y la comunidad. Para ello, sería aconsejable que las dos sesiones de trabajo con padres y profesores se desarrollen durante toda la jornada, dedicando la primera parte de ella al conjunto de ejercicios de reconstrucción, y la segunda a las dinámicas de identificación de relaciones comunitarias y socialización de resultados. De la misma manera, se recomienda que la sesión final de trabajo conjunto de profesores y padres de familia, destinada a actividades grupales y a la socialización, se desarrolle durante una jornada para atender ambos objetivos. Para el caso de los niños, queda todavía por determinar las actividades a realizarse, las cuales, no obstante, deberán tener una orientación diacrónica y sincrónica que permita identificar algunos hitos que están más anclados en su imaginario, como las relaciones comunitarias extra-pedagógicas y el desarrollo de los procesos curriculares y extracurriculares de la escuela (véase [Anexo. Informe pedagógico del trabajo con niños y maestro de La Cocha](#), preparado por Rosa Mendoza).

En este punto, se hace necesario un contraste de la metodología tal como fue propuesta y los productos obtenidos.

En cuanto a la recopilación bibliográfica y, en particular, en cuanto a las relaciones históricas de la escuela, no pudimos recabar ningún documento, por lo que decidimos, en la sesión final de socialización, solicitar a los participantes elaborar un documento de corta extensión en el cual reseñasen los hitos más importantes de la experiencia educativa. Tuvimos más suerte en recabar documentos que informan sobre las condiciones socioeconómicas de la zona y que fueron preparados con diversos motivos –generalmente para justificar proyectos– tanto por la comunidad Fraternidad y Servicio como por tres de las organizaciones no gubernamentales que han venido trabajando en la zona:

Christian Children's Foundation, AFRASER (Asociación Fraternidad y Servicio) y Fundación CIMAS. Estos documentos fueron debidamente fichados, y reposan en los archivos internos de la escuela. En general, se realizó un fichaje de todo el archivo interno de la escuela, con descriptores precisos de contenido, fecha y elaboración para los documentos más importantes.

Con respecto a las encuestas de aproximación, se aplicaron en este caso sólo a la directora y a los profesores. Comparativamente, los resultados obtenidos fueron mejores en precisión y variedad que los de Las Cumbres, posiblemente debido a la reformulación de algunas preguntas del cuestionario original. Sobre todo por razones de tiempo, no se pudieron aplicar encuestas de aproximación a los padres de familia; por consiguiente, preferimos recabar la información pertinente con las madres de familia en el marco del microtaller en el que ellas participaron.

De las diez personas claves identificadas para las entrevistas, se pudieron concretar sesiones con ocho; quedaron sin ser entrevistadas dos personas por hallarse ausentes de los centros urbanos próximos donde se desarrolló la investigación (el área metropolitana de Quito)². Por la forma (semiestructurada) en que se recogieron las entrevistas y el énfasis en las percepciones y actitudes, se obtuvieron narraciones testimoniales de gran valor para esclarecer algunos hitos históricos de la experiencia; sin embargo, demostró ser un obstáculo para la recolección de testimonios el hecho de que una buena parte de las personas claves de la comunidad, sobre todo los hombres, se ausentaban de su hogar los días laborables y tenían disponibles sólo los fines de semana, cuando también resultaba difícil encontrarlos, porque dedicaban este tiempo a otras actividades personales.

En cuanto a las sesiones colectivas, se realizaron con éxito tanto aquellas con los docentes (2), como las que se tuvieron con las madres de familia (1) y los niños (1). La sesión final de socialización se realizó tanto con los padres y madres de familia como con los docentes y algunos representantes barriales y de organizaciones que trabajaron en la escuela y la comunidad. Las técnicas recomendadas se aplicaron, según los casos, siguiendo las pautas de experiencias similares anteriores o añadiendo algunos cambios, sobre todo con respecto a la composición de los grupos y la duración de las actividades. Finalmente, por razones del tiempo disponible de los participantes, así como por la imposibilidad de reunirlos a todos en repetidas ocasiones, como habría sido lo óptimo, fue preciso mezclar las actividades de reconstrucción histórica con aquellas otras que tienen que ver más con las circunstancias actuales por las que atraviesa la escuela y que comprenden, en buena medida, la expresión y discusión de percepciones, actitudes y opiniones de los participantes.

A modo de evaluación general de la metodología aplicada en esta experiencia, podemos decir que, por un lado, el tiempo disponible para un desarrollo intensivo de la metodología fue relativamente corto, por lo que sus resultados quedan

² Se exceptúa, en este caso, la entrevista conjunta realizada a dos religiosas de la Comunidad Fraternidad y Servicios cuya importancia en el origen y desarrollo de la experiencia educativa hizo impostergable recoger sus testimonios, pese a que al momento se encuentran laborando en otro cantón de la provincia.

supeditados a esta situación; y, por otro, que, si bien dieron resultado algunas modificaciones realizadas con relación a la primera etapa, una evaluación más precisa de las técnicas sólo se podrá realizar en una mirada de conjunto de las tres experiencias estudiadas en Ecuador.

2. Resultados del proceso de sistematización

Los resultados de la investigación se pueden resumir en dos grandes secciones: aquellos que tienen que ver con la reconstrucción histórica de la experiencia y su interpretación, y aquellos relacionados con las percepciones y actitudes de los actores sociales participantes con respecto a la experiencia educativa, así como su respuesta frente a los cambios que tuvieron lugar en los últimos meses. Al encontrarse esta última sección estrechamente ligada a la primera, hemos procurado integrar ambas en una sola, sobre todo en lo relacionado con la respuesta de los actores de la experiencia a los cambios recientes.

2.1 Reconstrucción de la experiencia de la Escuela “Afraser” de Fe y Alegría

A través del material biográfico y bibliográfico recogido, así como de las encuestas, entrevistas y sesiones de trabajo con profesores, padres de familia, directivos y otros actores de la experiencia, se llevó a cabo la reconstrucción de la historia del centro a partir de sus hitos más importantes:

2.1.1. La Presencia de la comunidad “Fraternidad y Servicio”

La comunidad religiosa “Fraternidad y Servicio” ha estado ligada a la labor de Fe y Alegría desde mediados de los años ochenta, sobre todo en el sector del cantón Rumiñahui de la provincia de Pichincha. Las religiosas ayudaron, por ejemplo, en la creación del centro educativo de Píntag, del cual se desvincularon poco antes del inicio de su trabajo en el barrio de La Cocha hacia 1991-2, y en el centro de formación artesanal de Tolóntag, con el cual mantienen aún estrechos vínculos.

La congregación religiosa inició su labor en la comunidad indígena rural de La Cocha, a inicios de los años noventa, con la labor de catequesis y mejoramiento de los hogares, para lo cual llevaron a cabo un reconocimiento directo de la zona de trabajo mediante visitas a unidades domésticas y diálogos continuos con la gente. Este trabajo les permitió palpar directamente los problemas y necesidades de la comunidad, pero sobre todo acercarse poco a poco a los pobladores, quienes recibieron a las religiosas en un principio con recelo y desconfianza, muy posiblemente por el historial de contacto infructuoso con diferentes organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que no les reportaron beneficio concreto alguno; básicamente por la ausencia de un programa sostenido a largo plazo que trabajara con la comunidad, siempre había prevalecido un simple

intervencionismo indirecto y ocasional³.

2.1.2. Los inicios de la escuela

De los principales problemas que se identificaron mediante este trabajo, podemos mencionar los siguientes: un elevado índice de analfabetismo, sobre todo entre las mujeres; un alto consumo de bebidas alcohólicas y numerosos casos de alcoholismo crónico; una visible descomposición familiar, con la consiguiente desatención del hogar y de los hijos por parte de los padres; la falta de fuentes de trabajo locales, vinculada al problema de la migración laboral estacionaria; la falta de una escuela local que brindara sus servicios a los niños del barrio, quienes debían recorrer casi tres kilómetros todos los días para asistir a las escuelas de Alangasí y La Merced, donde recibían maltratos, no sólo de parte de los mismo maestros, sino también de sus compañeros de clase; también se detectó la falta de servicios básicos, tales como agua potable, luz eléctrica, alumbrado, alcantarillado.

Con miras a satisfacer, al menos a mediano plazo, estas necesidades con colaboración de la gente de la propia comunidad, Fraternidad y Servicio elaboró un plan llamado de “Acción para y desde la comunidad de La Cocha”⁴, dentro del cual estaba contemplada la creación de una escuela para los niños del barrio. Uno de los primeros obstáculos a vencer en la implementación del proyecto fue la falta de infraestructura; a parte de una capilla en muy mal estado, no existía otra obra barrial con que contar para iniciar la labor. Se procedió, entonces, por dos frentes: por un lado, se gestionó una ayuda de ADVENIAT para la reconstrucción de la capilla; y, por otro, en julio de 1994 se obtuvo de la comunidad en comodato un terreno anexo a la capilla, que albergaría a la escuela y que contaba ya con dos aulas construidas por el DINACE (Dirección Nacional de Construcciones Escolares) y el Consejo Provincial. Sin embargo, como la infraestructura física resultaba a todas luces insuficiente, ya un mes antes del inicio de clases, previsto para octubre de 1994, se dieron los primeros pasos para que el FISE (Fondo de Inversión Social Emergente) construyera cuatro aulas adicionales. Mientras tanto, los estudiantes, cuyo número inicialmente fue más bien pequeño (no pasaban de 40 aproximadamente), recibían su instrucción en las dos aulas ya existentes y en dos habitaciones acondicionadas como aulas que habían sido prestadas por Aníbal Chasipanta, vecino del sector, y que se hallaban frente a la actual escuela. Se procedió, de la misma manera, a la construcción de las vallas para el cercado hacia septiembre del mismo año (1994) gracias a la generosa colaboración de un jesuita amigo del centro, P. Julio Lahuerta, y al trabajo mingüero de los padres de familia y vecinos en general.

³ Con este término nos referimos a la práctica, muchas veces institucionalizada en agencias gubernamentales y no gubernamentales, de intervenir ('actuar en') en una realidad social en la que procuran alentar cambios sin una participación directa ni un plan de acción integral que contemple el seguimiento y sistematización de los resultados obtenidos.

⁴ Reposa en los archivos internos de la escuela documentación relativa a este plan aunque no tengo conocimiento de un documento general que describa con minuciosidad el plan.

Ubicada en la parroquia rural de La Merced y con caminos de acceso en relativo mal estado, la Cocha es un barrio que hasta hace una década carecía de los servicios básicos, desde agua potable hasta alcantarillado y alumbrado eléctrico. Quizá esta situación haya sido la razón para algunas circunstancias peculiares a las que ha debido hacer frente la escuela. La lejanía de los centros poblados más cercanos (San Rafael, Cumbayá, Quito) y la falta de medios de transporte que lleguen hasta el centro fueron un obstáculo para reclutar maestros, lo cual produjo varios cambios durante los ocho años de funcionamiento del centro. En todo caso, las directoras de la institución y algunos personeros de Fe y Alegría están de acuerdo en que los profesores con que cuenta actualmente la escuela, y cuya antigüedad oscila entre uno y ocho años, son maestros verdaderamente comprometidos con su trabajo, compromiso que se refleja en buena medida en el buen desempeño de las actividades curriculares y extracurriculares.

2.1.3. Vinculación de la comunidad

Tanto en la entrega en comodato del terreno, como en el préstamo de una aula y en la posterior entrega de un terreno para fines agrícolas tiempo después, se refleja cuán involucrados estuvieron desde el principio los vecinos de todo el barrio.

En todos estos trabajos de infraestructura, la comunidad participó mediante mingas, que se realizaron regularmente cada ocho días durante el primer año y continúan realizándose hasta la fecha como veremos en su momento. Esta colaboración comunitaria puede ser considerada un factor decisivo para el éxito y la extensión del proyecto, como también para el fortalecimiento organizativo de la comunidad a través de la junta barrial. Las mingas fueron utilizadas como un espacio de participación comunitaria general, que tenían efectos multiplicadores en cuanto a las contribuciones financieras y al trabajo, pero también como una oportunidad de concientización de los padres sobre el problema del alcoholismo y la posibilidad de tener reuniones sin que esté de por medio el consumo de alcohol, sino más bien la comida, el deporte y el trabajo físico.

Con similar propósito, las religiosas instauraron, ya desde el segundo año de presencia en el barrio, un día festivo a mediados de junio (a propósito de la culminación de las actividades escolares) conocido como la “fiesta de la comunidad”, en la que nuevamente hacían hincapié en la posibilidad de celebrar sin consumir alcohol y compartiendo más bien en torno a actividades lúdicas y la mesa general⁵.

⁵ Es interesante acotar al respecto que, en este mismo afán por trastocar los valores de consumo, se procuraba invertir las relaciones domésticas entre cónyuges, de suerte que en estas ocasiones eran los padres y no las madres los que servían la comida y se encargaban del aseo posterior, cosa absolutamente imposible en un medio social marcadamente machista como esta comunidad rural indígena.

2.1.4. El apoyo de las ONG

Coincide en esta época (noviembre 1994) el inicio de la participación de los principales colaboradores privados del centro educativo: el Club Afraser⁶, cuyo nombre lleva la escuela desde abril de 1997 a petición de padres y maestros, en vista de su permanente y continua ayuda a la escuela y a todos sus actores en diversos frentes; uno de los factores importantes que llevó al club a focalizar su atención en La Cocha fue su vínculo con Fe y Alegría y el trabajo desempeñado por las religiosas de Fraternidad y Servicio.

Hacia la misma época –finales de 1994– y gracias a una persona que conocía del trabajo de las religiosas en el sector, se estableció contacto con CCF (Christian Children’s Foundation) para estudiar la posibilidad de recibir su ayuda. Es así como, en diciembre del mencionado año, la comunidad y la escuela emiten un comunicado conjunto a través del cual solicitan a CCF su ayuda para poder continuar con el proyecto de “Acción para y desde la comunidad indígena de la Cocha”. La solicitud tiene buena acogida en la fundación, y se da inicio a las relaciones entre ésta y el centro, con un énfasis de trabajo en niños de entre 4 y 12 años que, por situaciones de pobreza y negligencia familiar, han quedado relegados de los servicios educativos. CCF apoya desde entonces cursos y talleres, y aporta económicamente para la obtención de útiles escolares de los niños afiliados, escuela para padres, semillas y huertos, nutrición y salud. De esta forma, CCF se ha constituido, no ya en un proyecto en beneficio de la escuela, sino de la comunidad en general, en la cual ha influido, además, organizativamente, a tal punto que hace poco (tres años atrás) se unificaron en un solo representante de la comunidad, la presidencia barrial y la dirección comunitaria del proyecto que, por lo demás, ha sido extendida a otros dos barrios de la parroquia la Merced y a otro en Machachi (provincia de Pichincha).

Dentro de esta misma línea de ayuda mediante cooperadores externos, ya a finales de 1995 (diciembre) se establece contacto con la fundación CIMAS, dedicada a la colocación de pasantes extranjeros en trabajos de campo relacionados con sus actividades o prospectos de estudio así como a la canalización de la ayuda financiera y pedagógica de universidades norteamericanas (v.g., Universidad de Minnesota). La labor de esta fundación se ha desarrollado básicamente en dos frentes: la oferta de maestros de inglés (hablantes nativos) a la escuela y el desarrollo del programa “Niños en situación de riesgo en escuelas primarias”, el cual se centra en la atención a niños con problemas de aprendizaje, luego de haber realizado pruebas pedagógicas a todos los niños de la escuela con el afán de identificar los grupos pedagógicamente más vulnerables. En la actualidad, este programa ya no se halla en ejecución, pero continúa una fructífera labor con la presencia de estudiantes angloparlantes, que imparten clases de inglés y, además,

⁶ El Club Afraser está formado por un grupo selecto de antiguos miembros del Club de Leones “Los Shyris”, de Quito, y fue fundado el 30 de octubre de 1990. Antes de participación en La Cocha, la ayuda del Club Afraser no era de carácter focalizado sino más difuso por cuanto atendía solicitudes de diferentes centros escolares.

participan en otras actividades de la escuela y la comunidad, propiciando un verdadero intercambio intercultural

A nuestro juicio, otro ejemplo exitoso de intercambio intercultural que tuvo una historia relativamente corta pero, sin lugar a dudas, absolutamente profunda para los actores participantes fue la labor de “Nuevo Rumbo Cultural”, a través del cual alumnos del quinto nivel de educación media del colegio Internacional SEK realizaron el trabajo comunitario entre los años 1997 y 2001. Este trabajo comunitario tomó la forma, no sólo de contribuciones materiales (alimentos, juguetes), sino, sobre todo, de programas-talleres con padres de familia orientados a la concientización de los problemas más acuciantes de la comunidad (alcoholismo, maltrato familiar, abandono infantil, etc.). Por la frecuencia y la carga valorativa con que se repite esta experiencia en los testimonios recogidos de padres de familia, maestros y niños, nos atrevemos a decir que fue una experiencia-hito en la relación interétnica de la comunidad, tal vez más allá de cualquier beneficio material o físico que haya podido reportar a los participantes.

Aunque sin tener la misma representatividad en el imaginario de la comunidad, pero casi igual de fructíferas han sido las relaciones con la Federación de Escuelas Católicas (FEDEC) desde 1998, pero sobre todo, con Pastoral Social, programa adjunto de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, ya desde 1994. Por la importancia de esta última relación, creemos conveniente destacar alguna información relevante. El primer contacto establecido con Pastoral Social es a través de una solicitud de la directora de la escuela enviada en mayo de 1994, en la cual solicita al padre Mario Vaca, encargado de dicho organismo, la contribución en alimentos para los obreros que trabajaban en la reconstrucción de la capilla y de dos aulas. Más tarde, en octubre de 1994, la escuela entra a formar parte del programa de alimentación escolar PROENCA de Pastoral Social, el cual entregaba mensualmente determinadas cantidades de alimentos para ser preparados en la cocina de la escuela (construida hacia 1997), y distribuidos a manera de refrigerio a los niños en los recreos. Este refrigerio se complementa además, muy oportunamente, con brócoli, vegetal donado en cantidades suficientes por IQF a la escuela. Por otro lado, Pastoral Social ayudaba también con cierto número de becas a niños destacados en aprovechamiento y disciplina y que eran de escasos recursos.

2.1.5. El proyecto de huertos integrales

Sin perjuicio de lo anterior, debemos recalcar que la figura de este agente de cooperación se torna más relevante a raíz de la canalización que hace a la escuela de un préstamo otorgado por la Corporación Andina de Fomento, para implementar el proyecto de huertos integral en invernadero en 1998, cuando se firma un crédito por 54 millones de sucres, teniendo como garantes a varias madres de familia de la misma comunidad. Este crédito, cuya cancelación estaba prevista para dos años y nueve meses, con un período de gracia de nueve meses al 25% anual sobre saldos vencidos, fue cancelado al primer

año de ejecución del proyecto gracias a la generosa ayuda de cooperantes particulares españoles muy vinculados con la escuela. En todo caso, colaboraron también significativamente en la obra otras dos empresas ecuatorianas, ACEROPAXI y PROQAND; la primera construyó la estructura de acero al costo, con una rebaja substancial de más del 50% del costo real equivalente a 16 millones; la segunda regaló todo el plástico por un costo de 9 millones. Por estas razones, la construcción del invernadero se erige en el hito más importante en la historia reciente de la escuela y un referente para el historial de la infraestructura del centro, según pudimos recabar en los testimonios recogidos en la comunidad y entre los maestros.

En cuanto a la comercialización y colocación del producto, aunque inicialmente Pastoral Social se comprometió a comprar el producto, más tarde éste fue adquirido en condiciones privilegiadas por dos compradores específicos: SUPERMAXI, empresa de víveres en el ámbito nacional, y el colegio Internacional SEK, ya mencionado por su programa “Nuevo Rumbo Cultural”.

Es en este proyecto donde se reflejó una vez más la estrecha vinculación escuela-comunidad y la participación del trabajo local en los subproyectos emprendidos dentro del proyecto general “Acción para y desde la comunidad indígena de La Cocha”, que, para el año en que se iniciaron las actividades productivas del invernadero, llevaba ya casi ocho años de ejecución. En efecto, en este caso, los padres de familia contribuyeron con mano de obra y los niños con abono orgánico (lombricultura) por un equivalente de 25 millones. Pero, además, poco antes la comunidad de la Cocha cedió un lote de terreno para cultivos a campo abierto por un monto similar al proyecto, al que se le adecuó un cercado de malla electrosoldada gracias a las gestiones emprendidas por los directivos de la escuela.

El proyecto agrícola en invernadero está ya en su cuarto año de ejecución y sigue contando con la participación de la gran mayoría de sus colaboradores iniciales en las diferentes etapas del proceso productivo: de los padres de familia y de la conserje de la escuela en el cuidado permanente del invernadero; de SUPERMAXI y el Colegio SEK en la compra del producto final; y del Ing. Santamaría, que ofrece gratuitamente su asesoría técnica permanente al proyecto. De la misma manera, continúa hasta la fecha la producción de los huertos a campo abierto, aunque es preciso recalcar que su producción no es colocada en el mercado sino que sirve para el consumo local en la dieta de la comida que reciben diariamente los niños⁷.

⁷ Se conoce además, de segunda mano, que una pequeña parte de la producción de invernadero se comercializa en la misma comunidad, al parecer a precios especiales, con la posible desorientación que ello puede tener para los fines productivos.

2.1.6. El retiro de la congregación Fraternidad y Servicio

Hablando ya de la historia más reciente de la escuela, hacia julio-agosto del año 2001 tiene lugar lo que sería el segundo hito más importante del centro desde su fundación ocho años atrás, y es el retiro de la congregación Fraternidad y Servicio de la dirección de la escuela, que pasó a cargo provisional de una de las maestras más antiguas del plantel, Yolanda Morocho (con ocho años de antigüedad), quien, a su vez, entregó el cargo dos meses más tarde, una vez terminado el período de matriculación, a la nueva directora elegida por la propia comunidad, a la Sra. Raquel Morales, con siete años de experiencia en el plantel, y que continúa desempeñando sus funciones hasta la fecha.

De los varios testimonios recogidos entre padres de familia, profesores y niños, no cabe duda de que el retiro de sus fundadoras fue para la escuela un acontecimiento en buena medida traumático, porque desequilibró la estructura organizativa y echó abajo algunos de los símbolos que operaban en el imaginario de la comunidad y sobre los cuales había venido trabajando la escuela. En todo caso, el acontecimiento no adquirió dimensiones mayores gracias a dos razones: por un lado, la oportuna intervención del coordinador regional de Fe y Alegría, que sostuvo diferentes reuniones con la comunidad, los padres de familia y los profesores, con miras a calmar los ánimos, propiciar un diálogo entre todos los actores y crear un espacio para la toma de decisiones en beneficio del centro; por otro lado, la congregación no interrumpió las actividades pastorales en el barrio y continúa llevando tanto la catequesis como liderando grupos de jóvenes y madres misioneras.

De todas maneras, no se puede desconocer que el trabajo y la figura emblemática, en algunos casos, de las religiosas sigue siendo un punto de referencia en el proceso de cambio que vive actualmente la escuela en lo administrativo, pedagógico, religioso y laboral. En repetidas ocasiones, se mencionó que la labor de las religiosas influyó considerablemente en la higiene y aseo de los habitantes del sector, así como en su disciplina y compromiso de trabajo con la escuela. Antes, la gente del barrio la Cocha era étnica y culturalmente despreciada en la parroquia; pero, desde hace algunos años, los habitantes de la Merced y Alangasí los miran con mayor respeto y consideración.

En cualquier caso, todavía es muy temprano para realizar una evaluación general que permita detectar el éxito de la respuesta al cambio y la adaptación a las nuevas condiciones. Estas condiciones pueden ser, llegado el caso, de relativo aislamiento, si no se llega a fortalecer y ampliar la red de relaciones con diferentes cooperantes externos, que las religiosas pudieron crear durante sus casi ocho años de administración del centro, gracias a una imagen institucional basada en el alto desempeño de su labor. En este aspecto, creemos que nuestro trabajo de sistematización ha querido ser, no sólo una reconstrucción del pasado, sino sobre todo un espacio para el diálogo de los actores y una ocasión para reconocer lineamientos y estrategias de trabajo

(v.g., puntualidad, disciplina, compromiso, etc.) que en el pasado permitieron el éxito de la experiencia y ahora deben servir para continuar siendo el modelo que ha sido para muchas escuelas dentro y fuera de Fe y Alegría en el país.

ANEXO. Informe Pedagógico Escuela “AFRASER”. La Cocha - Quito

1. TRABAJO CON NIÑOS

El día 21 de marzo de 2002 en la escuela Afraser de Fe y Alegría en el barrio de La Cocha de Quito nos integramos en el diario vivir de los niños/as que allí se educan para realizar con los alumnos/as de 7 AB una experiencia, integrando el proceso de “Aprendizaje significativo” aplicado de la siguiente manera:

1.1. Programa

1. Dinámica de Integración: Los niños/as cantaron y jugaron con una conocida canción que fue de su gusto.
2. Realizar lluvia de ideas sobre la escuela y su historia.
3. Formar grupos de trabajo.
4. Escribir las siguientes consignas en el pizarrón
 - Nombrar un jefe de grupo.
 - Poner nombre al grupo.
 - Dibujar la escuela y resaltar los espacios más bonitos.
 - Escoger y dibujar las personas de la escuela que son importantes para los niños.
 - Decir por qué son importantes.
5. Exponer el trabajo realizado.
6. Seleccionar las personas más nombradas y realizar oraciones con sus nombres.
7. Crear una historia a partir de estos nombres y ponerle un título.

1.2. Desarrollo de las dinámicas

Los niños se integraron alegres a la dinámica, participando todos con entusiasmo. En la lluvia de ideas, la participación al inicio fue lenta, hasta estar seguros de lo que iban a decir. Seguidamente, en forma de juego, se formaron grupos de trabajo para explicar las consignas escritas en el pizarrón.

A continuación, expusieron el trabajo realizado en grupos, y seleccionamos a las personas más nombradas para realizar oraciones con sus nombres, a fin de dar pautas para la creación de la historia de la escuela en los grupos. Por la falta de tiempo (ocurrió un imprevisto en la escuela), la historia que debían crear los grupos tuvimos que crearla entre todos para que los niños inventaran el final de

ésta.

LA HISTORIA DE LA ESCUELA

Era una vez en una escuela del barrio La Cocha en la Merced de Quito, donde había muchos niños a los que les gustaba jugar y estudiar. Se encontraban acompañados de Susana Chamorro, Susana Villota, María Simba, Laura Maza, Marina Ango, Nelson Topón, Elena y otras personas que eran importantes para los niños, porque les querían y buscaban su bienestar .

Un día, algunas de ellas se fueron, y los niños se pusieron tristes, pero...

- Decidieron seguir adelante, y vinieron otras personas a ayudar a la escuela.
- Continuamos en la escuela recordándolas por siempre, porque ellas fueron muy cariñosas con nosotros y nunca les vamos a olvidar.
- No nos quedamos atrás, salimos adelante con los maestros.
- Ellos no se quedaron así y continuaron estudiando aún mejor.
- Decidieron seguir adelante y vinieron otras personas y luego volvimos a estar felices.
- Siguieron adelante estudiando, pero les tenemos en el corazón a las personas que se fueron.
- Las profesoras que se quedaron desde que comenzó la escuela son: Yolanda Morocho, Iralda Haro y Raquel Morales; ahora están con los niños de sexto, séptimo y la dirección, y estamos saliendo adelante con la escuela AFRASER.

En otra oportunidad los grupos realizaron la historia con su maestra. Algunas de esas historias fueron:

LA HISTORIA DE LA ESCUELA

Una vez había un barrio llamado La Cocha. En este barrio no había escuela; pero un día llegaron las hermanas de Fraternidad y Servicio; ellas palparon la cruda realidad de los niños que tenían que caminar diariamente una o dos horas para poder estudiar; muchos se quedaban en el camino, y los que llegaban no rendían bien, pues el cansancio lo impedía.

Ellas ayudaron a construir una escuela en aquel barrio donde había niños que no podían estudiar por su situación económica; aquellas personas fueron las que hicieron posible que muchos niños estudiaran; también hicieron que aprendamos a conversar con Dios.

El año pasado, ellas se fueron de la escuela, pero nosotros continuamos con más entusiasmo en el estudio; ahora ya no las tenemos, pero estamos con otras profesoras, otra directora y también compañeros nuevos y también hay dos aulas

que están casi listas y pronto nos servirán como comedores comunitarios.

HISTORIA DE LA ESCUELA

Había una vez un barrio llamado La Cocha, parroquia La Merced; existían seis hermanas, llamadas María, Laura, Susana, Susana, Yolanda y María del Carmen; eran buenas y cariñosas con todos los niños, hasta que un día inesperado nos dijeron que se tenían que ir, porque tenían que ayudar a un barrio más necesitado, porque ellos no escuchaban la palabra de Dios.

Nuestros papás ayudaban a sembrar los alimentos para toda la escuela.

Ellas nos ayudan todos los viernes con una ceremonia para orar y pedir por los más necesitados.

2. TRABAJO CON MAESTRAS

En relación con el trabajo realizado con las compañeras maestras, iniciamos el diálogo con el saludo y la presentación de los asistentes; luego, se realizó el trabajo por grupos con las siguientes cuestiones:

1. ¿Quién realiza el seguimiento de la planificación didáctica?
2. ¿Cada cuánto tiempo realizan la planificación didáctica?
3. ¿Qué métodos, técnicas o procesos didácticos son los que más utilizan?
4. Alguna técnica o proceso de aprendizaje creado por alguna maestra/o del centro.
5. ¿Cuáles son los principales problemas y qué soluciones le han dado?

Sus respuestas fueron:

- El seguimiento lo realiza la directora, y la planificación la realiza la profesora de 1° AB cada dos semanas, y las de 2° a 7° AB cada cuatro semanas, incluida la evaluación.
- Los métodos que más utilizan son: mixto, observación directa e indirecta, global, itinerarios, solución de problemas, heurístico, experimental, inductivo, deductivo, creativo, mixto y los procesos didácticos para Lenguaje.
- Las técnicas más utilizadas son: Los dibujos hablan, Rompecabezas poético, Collage, Lluvia de ideas, Debate, Sopa de letras, Crucigramas, Dramatizaciones, Títeres, Exposición, Trabajo en grupo.

| Los problemas | Las soluciones |
|---------------------------------|-----------------------|
| Dificultades en lecto-escritura | Refuerzo pedagógico |

| | |
|---------------------------------|---|
| | Ejercicios motrices Concursos. |
| Dificultades en lecto-escritura | Refuerzo pedagógico Ejercicios motrices Concursos |
| Vocalización | Terapias de lenguaje |
| Falta relación afectiva con P.F | Convivencia doméstica |
| Impuntualidad | Concursos en el aula y en la formación. Carteleras |

Por circunstancias de falta de tiempo, no puedo dar mi punto de vista sobre el trabajo de las maestras, y sobre su rol protagónico de facilitadoras de aprendizajes en el aula, ni sobre la aplicación de los métodos y técnicas enunciadas en la reunión. La escuela está muy bien ambientada y las aulas también.

Al revisar la planificación didáctica de una maestra, puede afirmarse que se encuentra muy bien elaborada, enmarcada en los lineamientos de la reforma curricular actual; creo que merece felicitación por el buen trabajo y la dedicación que se nota en ésta. Pero debo recalcar lo siguiente:

- Todo aprendizaje matemático debe realizarse en las etapas concreta, gráfica, simbólica y complementaria.
- Las destrezas generales de Lenguaje se deben desarrollar en todas las unidades didácticas.
- Los niños deben crear desde su realidad.
- Los niños deben participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo tanto, los maestros somos facilitadores y, como tales, debemos dar espacios para que ellos construyan su conocimiento sin tener que darles hecho.
- Los maestros/as debemos incentivar a los niños a investigar, exponer, participar y experimentar de manera que los aprendizajes sean autónomos.