



Familias Andinas Educadoras

Apoyando la asistencia escolar de
niños y niñas



SOLARIS
PERÚ

Familias Andinas Educadoras
Apoyando la asistencia escolar de niños y niñas en
Andahuaylas

Primera Edición

Lima, agosto del 2009

Asociación Solaris Perú

Natalio Sánchez 220, piso 15

Jesús María, Lima 11 - Perú

Teléfono: (51-1) 613-5050

www.solaris.org.pe

Hecho en Depósito Legal de la Biblioteca Nacional del Perú

Nº 2009-11663

ISBN

ISBN: 978-612-45592-1-1



Impreso por:

Editorial Supergráfica E.I.R.L.

Jr. Ica 344-346, Lima 1- Perú

Tiraje: 1,000 ejemplares

Esta publicación puede ser reproducida previa autorización de
la Asociación Solaris Perú.



Familias Andinas Educadoras

Apoyando la asistencia escolar de
niños y niñas en Andahuyalas



Director Nacional

Jorge Falcón Marina

Gerencia Técnica de Programas

Luis Castro Sanabria

Jefes Regionales.

Walter Silvera Rivera, Apurímac

Área de Comunicaciones:

Lisabel Cabrera

Ana Teresa Molina



Índice

Introducción	5
Antecedentes	9
Proyecto Mejora de los conocimientos en prevención y promoción de la salud en la comunidad	
El proyecto	
Los momentos de intervención del proyecto	11
La gestión del equipo técnico en el tejido social y comunitario como soporte del proyecto	13
Desde dónde miramos: los enfoques de los diversos grupos de actores y su relación con el tejido social en construcción	14
Componentes del enfoque de trabajo del equipo técnico	15
Selección y convocatoria de las comunidades participantes en el proyecto	18
Inserción del proyecto en la comunidad	20
Impulso y dinamización del proyecto	24
Estrategias empleadas en ese momento de la intervención	25
Los resultados alcanzados en el proyecto	31
Resultados previstos	31
Resultados no previstos	35
Los factores asociados al éxito del proyecto	41
Las cinco «mejores prácticas» que caracterizaron el proceso	44
Las «lecciones aprendidas»	45
Transferencia y sostenibilidad	49
Factores necesarios para llevar a cabo una transferencia exitosa y sostenible.	49
Conclusiones	51
Recomendaciones	53





Introducción

La presente sistematización responde al interés de la Asociación Solaris Perú de dar cuenta de la experiencia del proyecto «Familias Andinas Educadoras: Apoyando la asistencia escolar de niñas y niños»¹, llevado a cabo en cuatro comunidades del distrito de Andarapa, provincia de Andahuaylas a partir del año 2006.

Esta sistematización se ha realizado con el fin de identificar las prácticas exitosas y factores principales que permitieron que el proyecto funcione con buenos resultados, así como también reconocer las lecciones aprendidas, centrando la atención en cómo fue conducida la implementación del proyecto por parte del equipo técnico y cómo se fue articulando el tejido social comunitario como factor de soporte central para la sostenibilidad del mismo. La intención de esta sistematización ha sido contribuir a describir, analizar e interpretar los procesos desarrollados, cuyo análisis a partir del eje de sistematización elegido permite acceder a un abordaje orgánico y efectivo de la intervención para su réplica en otros contextos.

El análisis de cómo se fue construyendo y fortaleciendo el tejido social comunitario que ha dado soporte al proyecto FAE remite a la gestión de un equipo técnico que condujo este proceso a través de decisiones traducidas en acciones y procedimientos. Dos preguntas han estado a la base de este tema es: ¿qué debe ocurrir para que un proyecto marche y se mantenga con éxito en un ámbito elegido? ¿Qué factores permiten que un equipo técnico se instale y pueda impulsar adecuadamente un proyecto de desarrollo social y educativo en el área rural? Esta sistematización ha develado los procesos y factores presentes en el desarrollo del proyecto FAE y para ello se decidió observar la experiencia a la luz del tejido social que se logró dinamizar y fortalecer, teniendo como supuesto que fue este el factor que sostuvo la consecución de objetivos del proyecto y la adecuada respuesta a las necesidades e intereses genuinos de la población.

De este modo se definió como objeto de la sistematización la experiencia de articulación de instancias comunitarias que han sostenido el proyecto en las comunidades de Huallhuayoc, Cotabamba, Illahuasi y Puyhualla Centro durante sus tres años de ejecución. Consecuentemente se definió como eje de la sistematización el tejido social y comunitario en la implementación del proyecto como gestión del equipo técnico en el acompañamiento del mismo.

¹ A partir de ahora se le denominará solo FAE.



Metodología de recolección de datos

Para la presente sistematización el trabajo de campo fue enfocado no sólo como un acceso a datos objetivos, sino también como una acción dialéctica entre la teoría y la práctica, la observación directa y la interrelación con los actores, a través de los instrumentos de sistematización y de la convivencia diaria en su mismo medio. Este enfoque, que incluyó una mirada tanto a lo explícito como a lo implícito de la información disponible, hizo posible identificar aspectos significativos que evidencian la calidad de los hechos sistematizados. La observación del comportamiento social de los actores frente a los hechos, las actividades y las relaciones que se establecen entre sí fue también un componente esencial de esta visita. Se pudo rescatar «el aspecto humano de los datos» y, en particular, las circunstancias emocionales de las personas involucradas como factores muy importantes en el desarrollo de Fa,ñias Andinas Educadoras - FAE.

Recolectar los datos en el campo implicó diseñar instrumentos de medición cualitativa para todos los grupos de actores, como por ejemplo el taller participativo con el equipo técnico, donde se concentran varias técnicas de recolección derivadas del diagnóstico rural participativo. Así mismo involucró ir hacia los actores en su espacio natural en las cuatro comunidades intervenidas, después de levantar la información, procesar los datos y realizar el análisis correspondiente. La información recibida en el taller participativo, en las entrevistas, y en los testimonios de los pobladores corroboró la conclusión obtenida a partir de la información secundaria y las primeras entrevistas: que este proyecto que tuvo como objetivo general mejorar el desempeño escolar de niños y niñas del distrito de Andarapa en Andahuaylas, aumentando el porcentaje de asistencia escolar en las escuelas y promoviendo el trato equitativo entre niños y niñas, se desarrolló con éxito en el marco de estrategias innovadoras y un enfoque predominantemente comunitario y participativo. También se recogió información de miembros de la Oficina Central de Lima como del Jefe Regional de Andahuaylas.

Se utilizaron cuatro tipos de técnicas para recoger la información requerida para el cumplimiento de los objetivos de la sistematización. Estas fueron elegidas en función de cada grupo de actores considerados para la reconstrucción de la experiencia.

Las técnicas elegidas fueron:

- ◆ Taller participativo para el equipo técnico



- ◆ Entrevistas semi estructuradas individuales para algunos actores clave
- ◆ Grupos focales para grupos beneficiarios
- ◆ Registro audiovisual de los niños y niñas





Antecedentes

El proyecto FAE fue formulado a mediados del año 2005 por el área de Cooperación y Relaciones Institucionales - CYRI, instancia intermedia de la Asociación Solaris Perú que elaboraba proyectos especiales por financiamiento extranjero específico. La formulación fue realizada en coordinación con el responsable de lo que se denominó el Territorio de Acción Solidaria de Andahuaylas - TERRAS AHP² y, desde el inicio, en contacto permanente con el alcalde de Andarapa. Desde el inicio se identifica la existencia de un plan estratégico de desarrollo para la zona y se lleva a cabo un diagnóstico participativo con líderes de la comunidad, directores, docentes, miembros de las APAFAs, padres de familia e incluso alumnos de las cuatro escuelas seleccionadas, identificando el bajo desempeño de los niños y niñas como un problema general y el ausentismo como un problema específico a resolver de manera integral.

A su vez se identifica un problema asociado a la situación de la niña en el ámbito familiar y escolar: habían sobrepasado la edad para determinados grados, eran temerosas y pocas asistían a la escuela. Estos aspectos condicionaban las relaciones de equidad de género, en este sentido se determinó que el proyecto debía incluir la problemática de género como parte de sus objetivos específicos.

A nivel institucional, un aspecto nuevo que se incluyó por primera vez en la formulación del proyecto FAE, fue un componente adicional al exclusivo educativo: el componente de comunicación social, que le dio un carácter interdisciplinario como parte de su identidad.

En zonas cercanas a las comunidades intervenidas se desarrollaron otros proyectos, como por ejemplo el Proyecto Sondor, formulado en el marco de un trabajo de contraparte local entre CARE, Warmayllu, Vida Dulce, la Municipalidad de Andarapa y Solaris, donde Solaris tuvo participación con asistencia técnica y financiamiento.

Para ello convocaron a un equipo técnico que operaría en la zona, y se desarrollaron una serie de estrategias para cumplir los objetivos propuestos.

² TERRAS AHP fue la antigua denominación que usó la Asociación Solaris Perú para demarcar sus ámbitos de intervención. Desde el 2009 se trabaja bajo la denominación de Oficinas Regionales, las mismas que están a cargo de un Jefe, por tanto actualmente la zona del proyecto está a cargo del Jefe de la Región Apurímac.





El Proyecto

El proyecto «Familias Andinas Educadoras: Apoyando la asistencia escolar de niñas y niños» nació con el objetivo específico de elevar el porcentaje de asistencia de niños y niñas de cuatro escuelas del distrito de Andarapa, logrando beneficiar a 546 niños y niñas que durante el año escolar no asistían a la escuela permanentemente, lo que afectaba su desempeño educativo.

El proyecto se llevó a cabo en cuatro comunidades rurales ubicadas en las zonas altas del mencionado distrito, en la provincia de Andahuaylas, región de Apurímac: Huallhuayoc, Cotabamba, Illahuasi y Puyhualla, que albergan aproximadamente 700 familias en situación de pobreza extrema.

El proyecto fue cofinanciado por Ayuntamiento de Bilbao y Fundación Privada Intervida, cooperantes españoles quienes se retiraron del proyecto el 2007, la Asociación Solaris Perú quien formuló e implementó el proyecto hasta su culminación y, en menor grado la Municipalidad de Andarapa a través de su presupuesto participativo y los mismos beneficiarios.

Los momentos de intervención del proyecto

El desarrollo del proyecto se efectuó en tres etapas definidas claramente desde la selección y convocatoria de las comunidades participantes en el proyecto, la inserción del proyecto en la comunidad para iniciarlo con un enfoque participativo, y el fortalecimiento de los procesos iniciados con el concurso de toda la población.

Selección y convocatoria de las comunidades en el proyecto. Este primer momento supuso identificar el ámbito donde podría realizarse un proyecto educativo con la idea definida. En base a un análisis del contexto y escenario social, especialmente en lo que respecta a la participación de autoridades y de la comunidad, se seleccionó la zona de intervención, teniendo en cuenta la cercanía de las cuatro comunidades candidatas. Se realizaron coordinaciones con las autoridades locales, se hizo un diagnóstico participativo, la formulación de la propuesta con la respectiva solicitud de financiamiento, y la correspondiente aprobación final.

Luego de la aprobación del financiamiento se convocó a profesionales para conformar el equipo técnico local: un responsable del proyecto con experiencia en gestión educativa, un especialista en gestión pedagógica, un especialista en comunicación social y un asistente administrativo. El equipo fue invitado a Lima para discutir el proyecto y ser capacitado, empezando a operar a inicios del 2006.



Inserción del proyecto en la comunidad. El proyecto fue presentado a las comunidades en asambleas que contaron con la presencia de las autoridades y representantes de todas las instancias. Estratégicamente el proyecto fue organizado en base a dos grandes componentes: el pedagógico y el comunicacional, los cuales definieron las líneas de acción en base a las cuales se conformaron dos equipos de trabajo en las comunidades con miembros elegidos por las mismas: un equipo de vigilancia de la asistencia escolar y otro de comunicaciones que produjo los programas radiales y los mensajes a la población.

Impulso y dinamización del proyecto. El equipo técnico se encargó de capacitar, monitorear, acompañar y guiar las acciones de estos equipos comunales, que paulatinamente fueron ganando más protagonismo y liderazgo. Se fortaleció con el trabajo de ocho equipos comunales, que se convirtieron en una de las bases sobre las que se pudo elaborar el tejido social del ámbito de intervención, y con ello se puso en marcha la estrategia «equipo que forman equipos».

El proyecto se planteó lograr los siguientes resultados:

- ◆ Incrementar la asistencia escolar del niño y la niña en periodos de campaña agrícola.
- ◆ Que las familias distribuyan equitativamente a las tareas domésticas y agropecuarias, favoreciendo la asistencia de la niña a la escuela.
- ◆ Que los docentes y los niños asuman estrategias que favorecen el trato equitativo a las niñas.
- ◆ Que la escuela asuma estrategias que le permita adecuar la programación y cumplirla según lo concertado entre docentes, padres de familia y alumnos.

Se definieron cuatro resultados deseados. Para alcanzar el primer resultado, se implementó un programa de sensibilización a los padres sobre la importancia de la educación de sus hijos e hijas y los efectos que trae el ausentismo a la escuela. Para ello se partió de un diagnóstico que profundizó en las motivaciones y posibilidades de que el niño deje de participar en los procesos productivos de la familia, y que permitió organizar un programa de estímulos a las iniciativas comunales y familiares para desarrollar estrategias sostenibles que permitieran suplir la mano de obra del niño en temporadas agrícolas durante periodos escolares. Esta actividad fue trabajada en coordinación con los líderes comunitarios y se realizó a través de varias formas: desde charlas, capacitaciones, mensajes radiales, asambleas, concurso, entre otros.



Para alcanzar el segundo resultado se sensibilizó a las familias frente a la situación de sus hijas, con estrategias participativas, informativas, educativas y comunicacionales, para orientar sus acciones frente al tema de la distribución equitativa de roles favoreciendo la asistencia de la niña a la escuela. Se impulsó la creación del sistema comunal de vigilancia escolar a la asistencia de la niña y el niño a la escuela, lo cual fortaleció las capacidades de los líderes comunales.

El tercer resultado está relacionado con la situación de la niña en la escuela, por lo que se realizaron acciones que mejoraron la relación de los docentes y niños hacia las niñas. Para ello los docentes participaron en un programa de capacitación en trato equitativo en el aula y escucha activa. Asimismo los niños contaron con material de lectura que reforzó la equidad de género. Paralelamente hubo talleres sobre habilidades sociales, derecho y trato equitativo, de manera lúdica.

Para el cuarto resultado se buscó generar una gestión educativa eficiente relacionada con la capacidad de la escuela para responder a las reales necesidades de aprendizaje de los niños de zonas rurales y el ausentismo. Se impulsó la participación de los padres, docentes y alumnos en la gestión educativa, fortaleciendo las organizaciones existentes como las APAFAS, Consejos Educativos Institucionales, Organización de Estudiantes, entre otros. Se promovió la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Se logró que las familias participen en la selección y desarrollo de prácticas formativas en la misma escuela y se apoyó técnica y financieramente la formulación e implementación de dichas actividades.

La gestión del equipo técnico en el tejido social y comunitario como soporte del proyecto

Inicialmente, en el ámbito de intervención, los grupos humanos organizados trabajaban y coexistían cada cual en su espacio, pero sin una franca articulación que los fortaleciera. No tenían un objetivo común. En especial nos referimos a las autoridades distritales, a la comunidad misma y a la escuela. Por un lado, las autoridades «miraban de lejos» lo que iba ocurriendo en cada comunidad pero no se habían involucrado directamente. La comunidad misma tenía su organización social y realizaba sus asambleas, pero no integrada a la escuela. La educación de los niños y niñas no era asunto prioritario, ni estaba siquiera contemplado en sus agendas.



Por otro lado, la escuela funcionaba con sus propias reglas internas, que no incorporaban a los padres de familia en el desempeño de los niños y niñas, y menos en la gestión de la misma. Tenían pocos niños y niñas en las escuelas, los docentes ajustaban sus actividades y los horarios a sus necesidades y criterios personales. El director tenía un enfoque normativo que no aportaba a la intervención de los padres, ni a la asistencia de los niños y niñas. También era posible observar maestros con reglas propias, horarios personales y costumbres que desdecían su rol de formadores. Las fiestas, el consumo de alcohol, estaban presentes en algunos de ellos.

El representante de la APAFA no cumplía un rol preponderante, ni era importante para la comunidad. La APAFA -en sí misma- no tenía fuerza ni representatividad real con relación a las decisiones y acciones que se emprendían desde la escuela. Los niños eran enviados a la escuela, pero estaban inmersos en la dinámica productiva de sus padres. No tenían protagonismo en la comunidad, ni en la escuela.

«...la visión que nosotros teníamos es que definitivamente hay una ruptura total entre lo que era comunidad y lo que era institución educativa. No había relación de docentes con la comunidad y la comunidad daba la espalda al docente.»³

Todo esto nos muestra una dinámica social muy fraccionada, donde los diferentes grupos sociales funcionaban sin objetivos comunes; y donde no existía un tejido social que facilitara el desarrollo de la comunidad en general y el cumplimiento de cada grupo en particular.

Desde dónde miramos: los enfoques de los diversos grupos de actores y su relación con el tejido social en construcción

¿Desde dónde ha mirado el equipo técnico a la población objetivo? ¿Desde dónde ha mirado la población al proyecto y a los miembros del equipo técnico? ¿Desde dónde han mirado las autoridades distritales lo que se realiza en las comunidades?

La mirada de Solaris Perú y del equipo técnico fue desde un inicio inclusiva y democrática. Sin embargo, hubo que realizar un trabajo inicial para alinear las miradas de las diferentes instancias y conseguir enfocar todos en una misma dirección, sin que esto supusiera perder o desdibujar la identidad de cada quien.

³ Beatriz, especialista de educación del proyecto FAE.



El rol del entonces Coordinador General del TERRAS Andahuaylas, el que encamina, dirige y orienta fue fundamental en el logro de esta alineación. El camino que fueron tomando los miembros del equipo técnico también fue muy importante, ya que ellos han sido los que han sostenido el enfoque durante los tres años de trabajo. A continuación presentamos dos ángulos generales desde donde se ha enfocado de manera pertinente:

Mirar desde el mismo nivel: El equipo técnico consideró desde el inicio que hay que mirar desde el mismo nivel a la población, y nunca «de arriba para abajo». Si se habla de equidad, se empezó con ello desde el acercamiento a la población.

«... Es una precisión general, no sólo pasa con Solaris. En ese sentido hemos trabajado con el personal, es la actitud que debe tener el facilitador en su contacto con los beneficiarios...»⁴.

Mirar de cerca y no de lejos. Hay que mirar de cerca el proyecto para poder conocerlo, ser testigo directo de sus avances y resultados. Sólo de esta forma se puede comprender su importancia y por tanto identificarse con el mismo, en bien de la población. Las autoridades deben mirar de cerca el proyecto, y no de lejos, de lo contrario no se identifican:

«... Lo que hemos hecho siempre es que las autoridades que toman decisiones tienen que estar mirando de cerca los proyectos que tienen resultados... La idea es que se conozca lo que se está haciendo. FAE es conocido a nivel del gobierno regional. Por eso tiene posibilidades de captar financiamiento para que se siga implementando...»⁵.

Componentes del enfoque de trabajo del equipo técnico

El enfoque de trabajo es un factor muy importante porque orienta las acciones por un camino y le da un carácter particular. Los componentes que mencionamos facilitaron la articulación del tejido social que ha sostenido los resultados.

Enfoque de derechos. Predominó en la intervención desde un inicio, tener claro que los grupos objetivo están conformados por personas que son sujetos de derechos y ciudadanos que necesitan despertar su conciencia sobre lo que les corresponde

⁴ Rudy Cavero, Jefe Regional de Apurímac

⁵ Ibid.



por ser parte de la sociedad. El discurso predominante del equipo técnico hacia la población fue: el derecho a la educación como idea fuerza, la cual se reforzó con información específica de leyes y normas oficiales sobre la escolaridad de los niños como, por ejemplo el número de horas anuales que debe cumplir el alumno, entre otras. La misma población valoró y legitimó el enfoque con el que se acercó el equipo técnico a trabajar con ésta.

«La diferencia ha sido que otros proyectos que vienen no nos han podido aconsejar adecuadamente. Pero trabajando con este proyecto nos ha hecho conocer más que nada nuestros derechos»⁶.

Participación y protagonismo. Se basó en la participación y protagonismo de la población como eje de la intervención. Este aspecto ha sido un pilar en cuanto a los discursos y las estrategias elegidas: se le dio a la población voz y la conducción de los procesos. El equipo técnico se situó como acompañante y asesor de las acciones que fueron realizadas desde el principio por padres, niños, niñas, maestros y autoridades locales.

«...bueno por ejemplo en los espacios mayores, es decir distritales, en un inicio éramos los dos que hablábamos... pero eso no era la idea... la satisfacción fue cuando ellos empezaban a hablar a reclamar y decíamos ¡Qué alegría, lo hicimos!...»⁷

El enfoque intercultural. El equipo técnico valoró y asumió desde el inicio que la base de su intervención debía sostenerse en los valores y la idiosincrasia de la población, rescatando las prácticas ancestrales como el Ayni, por ejemplo, y valores como la reciprocidad y la estructura organizacional de las comunidades. Los líderes locales, las asambleas comunales, las jerarquías, los usos y costumbres al generar reuniones de coordinación se dieron tomando en cuenta la forma de funcionar de los comuneros. El equipo técnico se adecuó constantemente a ellos. Sin embargo, también se identificaron valores a ser desarrollados como la importancia de la educación, la puntualidad, el orden, la higiene, la equidad de género, la expresión asertiva en la participación, entre otros. De esta forma se trató de un encuentro intercultural.

Transparencia e información. La intervención apostó por brindar a la población información de manera transparente y completa sobre todos los aspectos del proyecto.

⁶ Padre de familia de Illahuasi

⁷ Gloria Velasco, ex comunicadora social del proyecto FAE



La transparencia fue brindada incluso en los aspectos financieros. Se le presentó a la población cuentas e informes sobre los presupuestos y se les invitó a participar incluso en compras programadas en el PEI.

Desarrollo de capacidades para la transferencia y sostenibilidad. La intervención tuvo desde un inicio con un enfoque de desarrollo de capacidades de las instancias participantes. Se capacitó constantemente a padres de familia en las Escuelas de Padres, a los docentes en equidad de género, derechos y habilidades sociales de niños y niñas, a los comités de vigilancia y comunicaciones, así como a las autoridades de las escuelas en gestión, normatividad entre otros. El desarrollo de capacidades estuvo orientado a garantizar la transferencia y sostenibilidad del proyecto una vez que el equipo técnico cumpla su tiempo de permanencia en la zona.

Confianza y afecto. Dos aspectos asociados a la subjetividad de los actores fueron incorporados, sin que el equipo técnico fuera necesariamente conciente de ello: la confianza y el afecto como valores motivadores de la alianza de trabajo. El equipo técnico miró desde un inicio a la población confiando en sus posibilidades de hacer cambios para sí mismos y se relacionaron con los pobladores con afecto, interés y compromiso:

El afecto con el que se relacionó el equipo técnico con la población se presenta como una variable que los comuneros reportan como un factor clave en el éxito de la intervención. El equipo técnico también hace alusión a este aspecto de manera directa e indirecta. Este aspecto emocional de la intervención es raramente mencionado como parte del enfoque, del «cómo se mira a la población». En este caso se mira a la población con afecto y confiando en sus recursos y capacidades a ser desarrolladas.

«... El trabajo que han hecho, es el trabajo digno de un profesional. Verlos venir de noche, en lluvia, en frío, convocarnos a reuniones, comiendo o no comiendo estando con nosotros, entonces eso también nosotros le hemos dado la importancia del caso porque venir un profesional extraño, foráneo y que nos convoque y estemos organizando la escuela de padres, las reuniones entre docentes, las reuniones entre autoridades ya sea en esta institución educativa o en otra institución o en la casa comunal que tenemos es digno de poder resaltar y que el cariño que tienen a nuestros niños, a nuestros padres de familia, a nuestras autoridades de estas 4 comunidades que viene trabajando el proyecto es notorio...»⁸

⁸ Autoridad de la comunidad de Huallhuayocc.



«La diferencia que encontramos en comparación de otros proyectos es que con ellos hemos tenido bastante confianza. Con trato amical desde que hemos comenzado. Eso creo que ha sido el punto de partida. Eso es lo importante, la confianza, con ellos no hemos tenido pleitos»⁹.

Se presenta así una filosofía centrada en las capacidades y recursos de la comunidad para su autogestión y una intervención humanizada, basada en el afecto a la comunidad y su desarrollo.

Selección y convocatoria de las comunidades participantes en el proyecto

La idea de intervenir en el tema de inasistencia escolar nació de la experiencia educativa local de Pacucha¹⁰ y de los indicadores de la problemática local que presentó el Área de Cooperación y Relaciones Institucionales (CYRI) de la Asociación Solaris Perú. Definir este tema dio pie a analizar el contexto y la problemática de los distritos y a plantearse diferentes escenarios. Se vio que en el distrito de Andarapa se daban buenas condiciones. Por ejemplo, ellos tenían un plan estratégico de desarrollo cuyos aspectos se acoplaron bien a las intenciones del proyecto: les interesaba desarrollar prioritariamente la educación. A Solaris -como institución- le interesaba la presencia de una contraparte local, una «que no sólo te mirara de lejos». Además había que ver escuelas que permitan un trabajo sencillo y comprometido. Como se ha mencionado, se escogió cuatro escuelas pensando en la proximidad de comunidades para una intervención: Huallhuayocc, Cotabamba, Puyhualla Centro e Illahuasi. Todas estas condiciones mencionadas aportaron desde este momento inicial a sentar las bases de lo que después sería el tejido social alcanzado.

Estrategias empleadas en este momento de la implementación. El contacto con los docentes y directores de las escuelas seleccionadas, al lado de la convocatoria realizada a los miembros de las comunidades, fue un acertado punto de partida para iniciar la articulación de las instancias sociales que llevaría luego al logro del tejido social. En cada comunidad visitada, el equipo técnico explicó que se quería implementar un proyecto educativo en la zona relacionado con la inasistencia escolar y la importancia de su participación para poder lograrlo. Una buena estrategia fue escucharlos y conocer su interés y sus opiniones.

⁹ Padre de familia de la comunidad de Huallhuayocc).

¹⁰ Distrito de la provincia de Andahuaylas.



Una vez que las escuelas y las comunidades fueron convocadas, el siguiente paso fue hacer un diagnóstico participativo donde las alternativas fueron planteadas por los propios pobladores y es así como surgió el proyecto Familias Andinas Educadoras.

Un árbol de problemas hizo evidente por dónde empezar a construir la idea. Además de la inasistencia de los niños y niñas a la escuela, había aspectos de nutrición, una problemática con el trato equitativo hacia la niña, la relación del maestro con la misma y el trabajo productivo en el contexto. Las alternativas planteadas se discutieron en la ciudad de Andahuaylas; así como el proyecto y sus estrategias principales. El enfoque participativo estuvo presente desde el inicio, así como la construcción conjunta de las principales estrategias. Una vez armado el proyecto, se socializó con cada una de las comunidades y las autoridades del gobierno local. A partir de ello se inició la búsqueda de financiamiento. La articulación necesaria para el tejido social ya se estaba iniciando con buenas bases.

En el encuentro con la población, el involucramiento y liderazgo de las autoridades locales y distritales no dejó duda. Por ejemplo, la regidora de la Municipalidad Distrital de Andarapa tuvo una participación muy activa en la elaboración inicial del diagnóstico.

Para que la escuela tuviera «una mirada de comunidad y la comunidad una mirada de escuela» se tuvo cuidado con la inclusión de todos los actores. Las experiencias previas señalaban que los proyectos educativos se terminaban cuando el equipo técnico se va. Se pensó en la inclusión de todos los actores como estrategia para que este proyecto funcione y se sostenga.

En el distrito de Andarapa, el alcalde y sus regidores fueron invitados a involucrarse en el tema. La alcaldía nombró un regidor como representante del tema educativo -y bajo sus funciones- para ser el enlace con el proyecto.

En las comunidades, a partir de la socialización del documento (proyecto), se comenzó la identificación de los líderes locales, el presidente de la comunidad, el alcalde menor, el teniente gobernador, el agente municipal y las personas reconocidas del lugar. El discurso que promueve el equipo técnico y que compromete a la comunidad y logra su cooperación fue la importancia de conocer sus derechos.

En las escuelas elegidas, se contactaron a los directores y los maestros, y se identifican las Apafas. Posteriormente los niños y niñas eligieron a sus líderes, alcalde y regidores, y se instauró el municipio escolar. La participación de los niños y niñas en este proceso fue algo novedoso.



Todos estos equipos fueron articulados a partir de capacitaciones y reuniones de fortalecimiento. Las reuniones de inicio convocaron a todos los actores involucrados -hayan o no trabajado coordinadamente alguna vez- y a las autoridades locales. Todos en forma conjunta comenzaron a aprender y a trabajar:

«Desde que ha venido Solaris ya no hay «yo voy por este lado», somos unidos, juntos. Cuando hay reuniones siempre estamos presentes.»¹¹

Logros y dificultades de este momento de la implementación. El logro principal de este momento inicial de la intervención fue la respuesta positiva de los diferentes grupos sociales a la convocatoria del equipo técnico. Todos se sintieron incluidos, todos decidieron asentir con su participación. Sin embargo, una dificultad inicial fue el desencuentro con otros proyectos propios o de otras instituciones que se implementan en la zona:

Otra dificultad en este momento fue la puntualidad de los pobladores en lo que respecta a las asistencias a las primeras reuniones de la comunidad. También la Municipalidad de Andarapa, en un inicio no sabía cómo iba a participar de manera específica, aunque su intención de hacerlo fue clara y contundente. Aún no se había generado un involucramiento de la municipalidad en cuanto a la institución educativa a pesar de la intención importante de priorizar la educación en el distrito.

Inserción del proyecto en la comunidad

Condiciones que favorecieron la inserción del proyecto

- ♦ La voluntad política del Alcalde de Andarapa que se reflejó en una asignación presupuestal para el proyecto.
- ♦ Cercanía entre las comunidades elegidas en medida que permitía la interrelación entre los actores de las diferentes localidades. Esta fue una condición para tejer la red social.

Estrategias empleadas en este momento de la implementación

Fueron dos: la instalación de los Comités de Vigilancia y el Comité de Comunicaciones.

¹¹ Honorato Huamaní, líder comunitario de Huallhuayocc



Establecimiento de un comité de vigilancia en cada comunidad, los mismos que se convirtieron en una instancia de control social. Compuesta por miembros de la comunidad tenían como misión observar la asistencia de los niños y niñas a la escuela. Una autoridad local debe ser parte de este comité.

«Lo conformamos como seis personas Su función es diariamente asistir al centro educativo y tomar datos de las tardanzas o faltas de niños y niñas de la escuela. Cuando esto ocurre, al siguiente día visitamos la casa de su padre que ha hecho faltar a su hijo. Ahí conversamos, dialogamos porqué motivo han faltado o porqué han llegado tarde. Bonito conversamos para después no hacer faltar o llegar tarde. Hay papás que por motivo de males ellos han hecho faltar, ahí si justifica pues»¹².

En algunas comunidades se le ha otorgado en la escuela un espacio físico al Comité de Vigilancia, para que ahí el comité de charlas a los padres que hacen faltar a sus hijos. La sanción máxima es la llamada de atención en la asamblea comunitaria:

«Por vergüenza hemos empezado a mandar señorita a nuestros niños a la escuela, ahora ya nos acostumbramos y no faltan, tienen que estudiar»¹³

El comité de vigilancia fue capacitado en las leyes y normas educativas. Esto les permitió sustentar ante los padres y maestros la legitimidad de sus pedidos.

El sistema de Vigilancia Comunal básicamente se centró en:

- ◆ Promover el acceso a la institución educativa a través de la matrícula oportuna y la asistencia permanente de los niños y niñas.
- ◆ Cautelar el cumplimiento del derecho a la gratuidad, equidad y calidad de servicio educativo, centrado en la promoción del trato equitativo, así como en la recuperación de los saberes locales.
- ◆ Informar a la comunidad educativa y comunidad en general, del cumplimiento de las horas efectivas de aprendizaje.

El sistema de Vigilancia Comunal se caracterizó por la promoción de:

- ◆ La participación comunitaria, porque tenemos derecho a decir lo que sentimos y pensamos, y ser miembros activos de la comunidad educativa.

¹² Honorato Huamaní, líder de la comunidad Huallhuayoc

¹³ Madre de familia de Illahuasi.



- ◆ La vigilancia como medio para velar por el cumplimiento al derecho a una educación de calidad.
- ◆ La concertación, mecanismo que permite satisfacer las demandas y expectativas de la comunidad, orientadas a mejorar la gestión familiar y educativa.

En el año 2006, a partir del diagnóstico de la situación de la niña en el espacio familiar y escolar, socializado a las autoridades de las cuatro comunidades del proyecto, se conformaron los comités de vigilancia comunal integrados por líderes y autoridades de las comunidades con la finalidad de vigilar la asistencia de los estudiantes a la escuela, con especial énfasis en las niñas.

Progresivamente se ha ido capacitando a los comités en torno a las siguientes temáticas: vigilancia, redes de servicio y funciones de los comités de vigilancia, derechos de las niñas/niños, diseño de instrumentos de seguimiento, normatividad de APAFA, CONEI y gestión educativa, con el propósito de contar con herramientas y estrategias que le permitan cumplir adecuadamente el rol encomendado.

El Comité de Comunicaciones. Estrategia que resultó novedosa para la movilización social de la población. Se diseñó e implementó un plan de Información, Educación y Comunicación debidamente concensuado con la comunidad. El rol del equipo local fue facilitar el presente proceso, brindando asesoramiento técnico y monitoreando la implementación del mismo.

El plan de Información, Educación y Comunicación de cada una de las comunidades tuvo como objetivo:

- ◆ Promover el ejercicio de uno de los derechos básicos de las niñas y niños en el espacio familiar y comunal: la educación.
- ◆ Promover la distribución equitativa de roles en el hogar, para facilitar la asistencia permanente del niño y niña a la escuela.

El plan de Información, Educación y Comunicación, consideró las principales estrategias comunicacionales, las mismas que han venido demostrando efectividad en los años posteriores:

- ◆ Difusión y producción de espacios radiales: microprogramas y spot producidos por las organizaciones y comunidad educativa;
- ◆ Difusión de microprogramas producidos a través de altos parlantes y/o bocinas comunales.



- ♦ Jornadas de reflexión y sensibilización con padres y madres de familia, sobre la problemática identificada, utilizando videos educativos y material gráfico que ayude a reflexionar sobre la distribución equitativa de roles en el hogar.

Es importante resaltar que su actividad principal fue el uso de la radio para la educación de la población, la misma que trascendió a la asistencia escolar:

«Nos enseñaron por la radio cómo deben alimentar a sus hijos, cómo mandarlos a la escuela, limpios, sanos, bien alimentados, puntual y responsables. Eso hemos escuchado a través de la radio.»¹⁴

El uso de la radio necesitó sensibilización y capacitación. La población tenía temor del micrófono o de no saber qué decir. Esta capacitación alcanzó a los comités formados y a los niños y niñas, a quienes se planteó su intervención, hablando de sus derechos, contando cuentos y adivinanzas. Las escuelas de padres fueron la estrategia efectiva para la información directa a los mismos. Un tema al que se puso mucho énfasis en ellas, fue la equidad de género.

«Antes solamente a las niñas se les decía que tenían que ayudar en la cocina y los varoncitos se iban a la chacra. Ahora se preocupan por ayudar parejo en la cocina»¹⁵

Una vez que los actores estuvieron definidos: un comité de vigilancia, un comité de comunicaciones, los maestros, la Apafa, las autoridades locales y el equipo local. Se inició el proyecto con estos actores y el equipo no conocía los manuales ni las guías y recién se iniciaban las consultorías. Entonces el sentir del equipo fue: «No podemos esperar, tenemos que avanzar». En este contexto se comienza con la estrategia de sensibilización.

El desarrollo de las estrategias con la escuela, las consultorías (Habilidades Sociales, Trato Equitativo en la Escuela, Gestión Educativa) fueron un apoyo técnico muy importante para el equipo

¹⁴ Madre de familia de Puyhualla Centro.

¹⁵ Madre de familia de Cotabamba



Logros y dificultades de este momento de la implementación

El Comité de Vigilancia trascendió sus funciones: de vigilar la asistencia de los niños, pasó a vigilar la asistencia y horario de los profesores y luego la cantidad de horas que el niño y niña estudia.

Esto generó resistencia al Comité de Vigilancia por parte de los docentes. Hubo poca aceptación y hasta rechazo, se sentían observados y temían que los controlen.

La escuela rechazaba la intervención del equipo de Solaris porque pensaba que estaban perdiendo autoridad. La intervención oportuna del equipo para hablar primero con los maestros y luego con el Comité de Vigilancia permitió que se establezcan normas y reglas explícitas para su convivencia. Esta resistencia se hizo explícita a partir de un episodio con un maestro de Illahuasi y un comunero que lo insultó en un momento de reclamo por la hora de llegada del profesor. A partir de eso empezaron a dialogar, generando reuniones donde todos participaban. Principalmente se estimuló la apertura y el consenso.

Dos características sobresalieron en la participación de la comunidad y éstas facilitaron la inserción del proyecto.

- ◆ Las comunidades tenían un tejido organizativo preexistente.
- ◆ La definición de acuerdos en asambleas comunales era una práctica instaurada.

Impulso y dinamización del proyecto

El proyecto tomó impulso y se dinamizó gracias a la articulación de los diferentes grupos de actores comunales. El equipo técnico fue modulando el trato entre los miembros de cada grupo, así como la expresión de sus necesidades. También apoyó el desarrollo de las capacitaciones en habilidades sociales para aprender a tomar acuerdos, por ejemplo, y a discutir las ideas en función de los objetivos comunes de los miembros de cada comunidad. Esto permitió que se desarrollara una conciencia grupal articulada alrededor de la educación de los niños y niñas. Se crearon actividades donde se ponían en práctica lo que venían aprendiendo, por ejemplo, las actividades de comunicación y capacitación contaban con la participación de todos los actores. En las actividades escolares también participaba toda la comunidad.

Otra característica que impulsó el desarrollo del proyecto fueron los resultados evidentes y visibles que se manifestaron con prontitud. Los comuneros se daban cuenta



de los cambios favorables en los niños y niñas, así como en el funcionamiento de la escuela. Por otro lado, se sentían empoderados al conocer las normas y leyes educativas, así como al tener control y participación en los asuntos escolares lo que les dio protagonismo y conciencia de sus capacidades y posibilidades, en lo que respecta al manejo de sus propias circunstancias. El protagonismo alcanzado fue clave y en ello apoyó- de manera muy significativa- el uso de la radio por parte de hombres, mujeres, niños, niñas y todo aquel que quisiera comunicarse.

Es en este momento de la intervención que se tejió socialmente una articulación importante con nuevas hebras clave: el protagonismo que se desarrolló en la gente, las oportunidades de una mejor convivencia a partir de reglas claras y democráticas, el acceso a información como leyes, normas y derechos, el empoderamiento a través de las oportunidades de comunicación social, así como el fortalecimiento de los líderes comunales frente al distrito.

Estrategias empleadas en este momento de la intervención

Instauración y fortalecimiento de los comités de vigilancia escolar. Fue una de las estrategias centrales que ha sido mencionada anteriormente.

Implementación de la radio como medio de comunicación y de uso comunitario. Por otro lado, la radio causó mucho impacto a toda la población y su utilidad fue creciendo en la medida que perdían el temor y eran capacitados para su uso. Los niños bajaban de sus comunidades a las cinco de la mañana para iniciar el programa radial. A las seis de la mañana empezaba el programa. Todos ellos se dieron cuenta que había otra forma de comunicación que no sólo era cara a cara, sino de manera pública y masiva y todos escuchaban los saludos a un amigo, compañero o familiar. Eso ocasionó que en Huallhuayoc y Illahuasi compraran su propia radio.

Promoción de la participación de los diferentes actores de la comunidad en la gestión de la institución educativa. Esta estrategia permitió que se fortalezcan las capacidades de las principales organizaciones internas de la escuela, como el CONEI y APAFA.

Esta estrategia implicó:

- ◆ Planificar una reunión de trabajo con los miembros de las organizaciones de la comunidad educativa (APAFA y CONEI) para evaluar la eficacia y efectividad de los planes de fortalecimiento.
- ◆ Socializar los logros y dificultades de las acciones desarrolladas en la institución edu-



cativa por cada una de las organizaciones de la comunidad educativa, indicando porcentajes de ejecución de las actividades.

- ◆ Elaborar el plan de fortalecimiento de las organizaciones de la comunidad educativa.
- ◆ Implementar el plan de fortalecimiento, de manera concertada con las organizaciones.

Este proceso fue acompañado por el equipo técnico local, conjuntamente con representantes de la UGEL y de la Municipalidad de Andarapa.

En el año 2006, se realizó el registro de organizaciones internas de la comunidad educativa y de la comunidad en general. En estos espacios se lograron realizar acciones de información y sensibilización sobre la importancia de las organizaciones en la gestión de la escuela y la participación de la comunidad educativa y comunal en este proceso.

Se planificó, implementó y evaluó el plan de fortalecimiento de las organizaciones educativas, el mismo que estuvo centrado en:

- ◆ La importancia de la asistencia de las niñas y niños a la escuela y la corresponsabilidad de docentes y padres de familia en la educación de niños y niñas en la comunidad.
- ◆ La importancia de la participación de las organizaciones en la gestión de la escuela.
- ◆ Normatividad y mecanismos de participación de organizaciones en diferentes espacios.

En el año 2007, se dio continuidad al proceso de fortalecimiento de los mecanismos de participación de la comunidad educativa, enfatizando en la movilización del CONEI, APAFA (y comités de aula) y Municipio Escolar a favor de las líneas de acción priorizadas.

Concursos de estrategias familiares para prescindir de la mano de obra de los niños. Otra estrategia empleada en este momento consistió en concursos donde se premiaban a las familias que pudieran prescindir de la mano de obra de los niños y niñas en la campaña agrícola durante la época escolar. Los premios consistían en semillas, herramientas para el trabajo o módulos de cuyes. Esto se hizo explícito en el primer boletín que elaboró el equipo técnico local en el cual se presentaron las estrategias premiadas y los grupos familiares que fueron premiados.



La estrategia fue creativa y tuvo como sentido incentivar el encuentro de soluciones a favor de la asistencia de niños y niñas a la escuela. Sin embargo, los pobladores mostraron desacuerdo con esta iniciativa; ellos sentían que todos habían trabajado y no sentían justo que se reconociera sólo a algunos.

Los niños y niñas tuvieron oportunidad de fortalecer las habilidades sociales aprendidas y desarrollar protagonismo, igual que los líderes de su comunidad, en unas elecciones; conforme a la ley cada grupo presentó su plan. Fueron entrevistados por sus compañeros del comité de comunicación. Los niños deciden quienes los deberían representar. Esta estrategia fomenta también el pensamiento lógico y crítico de los niños y aporta al sentido democrático desde el espacio escolar. Esto les permite integrarse a la dinámica comunitaria como un grupo legítimo del tejido social.

Capacitación a los docentes. Se elaboró -conjuntamente con los docentes- un plan de formación, el cual tuvo por finalidad el fortalecimiento de las capacidades de los docentes en el manejo de estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades sociales, derechos y trato equitativo en el aula y/o escuela. Este plan fue considerado dentro del Plan Anual de Trabajo de cada institución educativa debiendo correlacionarse con el PEI. El proceso de formación docente se caracterizó por considerar las siguientes estrategias de capacitación:

- ◆ Jornadas pedagógicas de ínter aprendizaje
- ◆ Visitas a aula
- ◆ Pasantía

La temática que se abordó está centrada en:

- ◆ La promoción del trato equitativo
- ◆ La promoción de habilidades sociales
- ◆ La promoción de los derechos del niño y niña
- ◆ Estrategias para la implementación de la hora tutorial
- ◆ La inserción de la temática desarrollada en la programación curricular

El proceso de formación se realizó utilizando cuatro módulos referidos a:

- ◆ Módulo 1: El Derecho de las niñas al aprendizaje
- ◆ Módulo 2: Seguridad y autoestima
- ◆ Módulo 3: Comunicación y participación
- ◆ Módulo 4: Manejo de conflictos grupales



El proceso de acompañamiento ha supuesto:

- ◆ Observación del desempeño docente en el aula y entrevista.
- ◆ Socialización de los resultados al equipo docente y directivo de la escuela y
- ◆ Brindar orientaciones concretas para mejorar el trabajo realizado.

El proceso de formación docente se complementó con la temática relacionada a la hora tutorial y habilidades sociales, se desarrollaron en el marco de las actividades «implementación de la hora tutorial» y «taller para niños y niñas de habilidades sociales, derechos y trato equitativo», respectivamente.

Creación y movilización de los municipios escolares. Otra estrategia que impulsó el proyecto en lo que respecta a fortalecer el tejido social fue crear y movilizar a los municipios escolares a favor de la promoción del trato equitativo, habilidades sociales y derechos en la escuela, con la finalidad de contribuir a la institucionalización de dichas prácticas en el ámbito escolar.

Se movilizó a los estudiantes para que produzcan textos que refuercen la equidad de género como: poesías, cuentos, trabalenguas, refranes, fábulas, canciones, historias, etc. Las producciones de los niños y niñas fueron seleccionadas a nivel de cada institución educativa, para ser posteriormente editadas.

Posteriormente, se enfatizó en la producción de textos referidos a la promoción del trato equitativo de los estudiantes en el espacio familiar, escolar y comunal, con especial énfasis en las niñas. Con apoyo de un especialista se capacitó a los docentes sobre estrategias para la producción de textos.

Además, se promovió un concurso de producción de textos considerando dos categorías, una a nivel de los docentes y otra a nivel de los estudiantes; los textos producidos por escolares y docentes fueron compilados para ser utilizados como recurso pedagógico.

Logros y dificultades de este momento de la intervención

Los maestros se sintieron amenazados y controlados por la comunidad a través de la estrategia de vigilancia comunitaria. Por otro lado empezaron a percibir el rechazo de los profesores de las comunidades vecinas. Las actitudes de los docentes fue una importante dificultad de esta parte del camino.

Los espacios de encuentro, las conversaciones y las reuniones para concertar se volvieron una práctica valorada y recurrente a favor del fortalecimiento del tejido



social. Cada comunero se identificó con los objetivos del proyecto y comprometió su persona con el mismo. El ser individual y el ser social se unificaron: lo que es de todos es también de uno. El proyecto es sentido como «nuestro proyecto». Sin embargo, fue una suerte de competencia sana entre las comunidades beneficiarias, pero también con las vecinas, e inclusive a nivel distrital.





Los resultados

Los resultados previstos

Un primer resultado fue el aumento de la asistencia escolar de niños y niñas. Según el reporte oficial del proyecto, de 1,672 inasistencias en el año 2006 se bajó a 271 inasistencias en el 2007, y a 41 en el 2008. De esta forma se cumplió con las 1,100 horas efectivas programadas para el año escolar.

La importancia de este resultado estriba en su visibilidad y en que los beneficiarios lo consideran convincente, por ello lo siguen trabajando como símbolo e indicador de buena calidad educativa. A la asistencia se suman la puntualidad, la higiene, la buena alimentación y la responsabilidad, con las cuales tanto padres como hijos se sienten involucrados. Si bien la higiene y la buena alimentación no eran resultados previstos a ser logrados, en el discurso por la radio fueron incorporados como factores deseables a ser desarrollados por las familias.

En algunos casos el poder persuasivo del control comunal, ejecutado por el Comité de Vigilancia, definió la conducta positiva de los padres familia con respecto a la asistencia escolar de sus hijos e hijas.

«Antes hacia faltar a mi hijito pero ahora hemos cambiado bastante, ya no falta nada, llega puntual. Cuando nosotros no cumplimos el FAE, el comité de vigilancia nos llama la atención a cada familia y nos pregunta qué motivo ha tenido para no mandar a sus hijos a la escuela y nosotros ya pensamos en el próximo que va a ser llamado y ya no los hacemos faltar»¹⁶

En otros casos se ha logrado desarrollar una conciencia autónoma de la importancia de la asistencia escolar como en el caso de una niña que expresa: «Si falto un día, ese día ya lo pierdo», lo que demuestra cuánto ha ganado en conciencia de la importancia de su educación y asistencia a clases.

«Nosotros mismos nos damos cuenta porque cuando los hacemos faltar un día ya no puede recuperar lo que han avanzado en clase. Con esa condición ahora nosotros estamos trabajando coordinado, nuestros niños están avanzando bien.»¹⁷

Los padres buscaron e implementaron de manera efectiva estrategias para suplir la mano de obra de los niños en las familias, y recuperaron la práctica ancestral del Ayni, donde el trabajo en la chacra lo asumen sólo los adultos, en faenas comunitarias y por turnos.

¹⁶ Madre de familia de Huallhuayocc

¹⁷ Padre de familia de Huallhuayocc



«... El otro logro también... anteriormente en tiempo de siembra hacían faltar a su hijos, en tiempo de cosecha también. Ahora ya con este trabajo que estamos haciendo, trabajan en Ayni entre vecinos o familiares para que no hagan faltar a la escuela a sus hijos. Nosotros en familia misma planificamos cómo trabajar sin involucrar a los niños en el trabajo y darles más espacio para que no dejen de estudiar. Es un cambio, más que nada, de conciencia. Anteriormente cada quien trabajaba para uno y por ahí a nuestros hijos los hacíamos faltar...»¹⁸

Un segundo resultado buscaba el trato equitativo para niños y niñas en el hogar y en la escuela: generar prácticas de trato igualitario entre los géneros en ambos contextos.

En la escuela, los profesores se dieron cuenta de que no hacían participar a las niñas con la misma frecuencia que a los niños. Luego de ser capacitados y sensibilizados realizaron su práctica educativa alentando a las niñas a emitir sus opiniones en clase y a tomar parte en los juegos, entre otras acciones relevantes. También se pretendió que hubiera un trato más cercano entre niñas y niños, así como una percepción de sí mismos como pares.

En el hogar, los padres de familia tomaron conciencia de que no le daban la misma importancia a la educación de los varones y de las mujeres. Al ser sensibilizados por los mensajes radiales y por parte de los equipos de trabajo, son conscientes que el derecho a la educación debe ser el mismo para ambos, y que tiene una importancia fundamental en su desarrollo personal y comunitario.

«... Ahora ya estamos un poco mejorados, damos facilidades a nuestros niños, lo que es género. La mayor parte de nosotros tomábamos más interés a los varoncitos para que estudien pero ahora no hay diferencia, varón y mujer son iguales, queremos que estudien iguales para que sean algo más que nosotros. Más que nada estamos dando mayor apoyo a los dos. En cuanto a los profesores mandan sus tareas, les estamos ayudando y los tratamos iguales ya»¹⁹

Las mismas niñas reportan los cambios experimentados con alegría:

«Los niños y las niñas jugamos unidos (...) También trabajamos unidos. Aprendemos igual, hombre y mujer»²⁰.

¹⁸ Presidente de la comunidad de Cotabamba

¹⁹ Padre de familia de Huallhuayoc

²⁰ Niña de Puyhualla Centro



El desarrollo social de las niñas mejoró como consecuencia del trato equitativo de los maestros en la escuela y de los padres en el hogar. De mostrarse tímidas y apocadas evolucionaron a ser desenvueltas y participativas luego de participar en un taller de habilidades sociales.

Un tercer resultado es el asociado al protagonismo infantil. En términos generales tanto niños como niñas desarrollaron sus habilidades sociales de manera importante. El espacio social que se les brindó en la radio y en el municipio escolar, permitió contar con un auténtico protagonismo infantil en la comunidad y altos niveles de participación comunitaria. Ubicarse en el papel de emisor o de receptor de los mensajes en la radio, significó para los niños una legitimización de su voz y su presencia como grupo importante de la comunidad.

Este protagonismo fue bien recibido por los adultos, quienes distinguieron en estos avances una excelente plataforma que prepara a sus hijos para su vida social futura.

«Nosotros a nivel de la institución igualito nos contribuyeron a implementar micrófonos, amplificador, nuestras cocinas y esto sirve para que la niña y niño agarren el micrófono y estén dando a conocer sus inquietudes, hablando sobre equidad de género, sobre deberes y derechos, incluso teniendo la apertura de la radio ir y enviar saludos, hacerse escuchar a nivel del distrito sobre como viene trabajando a nivel de la escuelita en coordinación con sus profesores, con sus autoridades, etc.»²¹

Los niños han participado públicamente en la radio y a través del municipio escolar, estas acciones les han otorgado reconocimiento, presencia legítima, voz e incluso influencia política en el proceso de elección de autoridades locales.

De esta forma asumieron también parte del control social y la vigilancia comunitaria. Los docentes también dan cuenta del proceso y de los resultados asociados al desarrollo social y emocional de los niños y las niñas:

«Yo vi como los niños eran cohibidos, se tapaban la boca al hablar, y ahora al comparar el pasado con el ahora, sinceramente me siento satisfecho porque ahora los niños hablan con toda naturalidad, se expresan, ya no se tapan al menos en eso han cambiado bastante, en las habilidades sociales»²².

²¹ Autoridad de Huallhuayocc

²² Docente de Illahuasi



Un cuarto resultado fue la mejora de la gestión en las escuelas, creándose una «escuela eficiente» en cada comunidad. Se logró una gestión institucional participativa, consiguiendo concertación entre los directores y las organizaciones de la comunidad educativa, gracias a la capacitación y sensibilización de los directores y personal docente, administrativo, y de otros personajes clave. Se pusieron en marcha valiosas herramientas de gestión como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los Planes Anuales de Trabajo (PAT) y Talleres Curriculares con un componente esencial: la participación activa de la comunidad educativa para vigilar la asistencia escolar y promover el trato equitativo.

«Otro de los factores sería la implementación de los documentos, lo que es el parte, el PEI siempre hemos elaborado con participación de forma participativa, no ha sido elaborado por un grupo de docentes o de la APAFA, ha sido una asamblea cada mes, cada mes planifican, el centro educativo también... una de las formas para que se pueda dar un resultado»²³

La capacitación a los docentes sobre trato equitativo, habilidades sociales, derechos y la implementación de la hora tutorial para la promoción del trato equitativo y desarrollo de habilidades fueron decisiones acertadas que aportaron también al logro de una escuela eficiente.

El quinto resultado está relacionado al fortalecimiento de la dinámica comunitaria en el liderazgo y compromiso frente al proyecto. La comunidad ha alcanzado niveles de participación importantes en la gestión educativa en varios aspectos y se ha involucrado activamente en el proceso educativo, lo que fue clave para el éxito del proyecto.

Los Comités de Vigilancia constituyen un nivel muy importante de participación en la medida que significa presencia activa, que observa y vigila el buen desempeño de las labores y objetivos escolares. La APAFA cobró un sentido renovado y valorado para la comunidad, empoderándose de su rol primordial en la vigilancia y toma de decisiones de los asuntos de la escuela.

«Yo soy como presidente de la APAFA de la institución de esta escuela. Nosotros agradecemos bastante a Solaris por este apoyo, porque antes nosotros verdaderamente no sabíamos cual era nuestra función pero ahora si, ya sabemos. Mi cargo es como presidente de la APAFA, y ya tenemos un plan anual de trabajo»²⁴

²³ Autoridad de Illahuasi

²⁴ Presidente de la Apafa de Huallhuayoc



Por otro lado la participación comprometida de la comunidad empezó a sentirse y fortalecerse, lo que fue clave para el éxito del proyecto:

«Bueno, los padres de familia al principio, cuando llamábamos a una reunión o el director los citaba a una reunión o a una asamblea, venían a la hora que querían. Venían 2, 3, 4, así. Ahora desde que hemos trabajado con el proyecto FAE, desde que hemos organizado el comité de vigilancia y comunicación, salíamos a través de la radio informábamos entonces los padres de familia se han concientizado. Hoy en día se cita para las 6 de la mañana y todos los padres de familia están allí, todos reunidos»²⁵

Resultados no previstos

El proyecto generó resultados que no estaban previstos en su formulación pero que se dieron gracias a la intervención propicia y adecuada del equipo técnico y de su encuentro con la comunidad intervenida. Estos resultados no previstos le dan un valor agregado importante al proyecto y dan cuenta de su trascendencia.

Los resultados no previstos son los siguientes:

a. Resultados asociados al desarrollo comunitario

El fortalecimiento del tejido social de las comunidades intervenidas. Es uno de los logros más importantes, con implicancias trascendentales para el desarrollo de la zona de intervención. Las comunidades se fortalecieron en su composición, cohesión y organización. Se han reactivado mecanismos de cooperación, trabajando participativamente y todas las instancias tienen un espacio para actuar e interactuar.

El proyecto trasciende su ámbito directo de intervención. El impacto es distrital porque este movimiento no se da solamente al interior de las comunidades intervenidas, sino que también en las vecinas. Este carácter de amplitud está refrendado por la participación activa y protagónica del Gobierno Municipal de Andarapa. Adicionalmente los mensajes que se emiten desde Radio Andapara llegan a las comunidades vecinas por lo que el impacto es mayor.

«Aprendemos a trabajar desde los gobiernos locales, desde la municipalidad, centro educativo, nuestras autoridades de nuestra comunidad, los padres de familia,

²⁵ Zacarías Guzmán Curi, presidente del Comité de Vigilancia de Illahuasi



así organizadamente. Yo he visto cambios, cambios más que nada en la parte organizativa, comité de vigilancia organizada, comunicadores sociales organizados, la misma radio municipal de Andarapa están promoviendo para que haya mayor asistencia y responsabilidad en los padres de familia. Hay un impacto a nivel distrital hablando nomás. Yo veo los logros, hay cambios (...) En este sentido yo creo que este proyecto es distrital. Otros vecinos están a la expectativa de cómo es el proyecto»²⁶.

La recuperación del Ayni como práctica ancestral. El Ayni reapareció como estrategia de reemplazo a la mano de obra de los niños en las chacras de sus familias. Los comuneros lo plantearon como una iniciativa y descubrieron que era más conveniente trabajar comunitaria que individualmente. El Ayni reforzó su propia identidad cultural, sintiéndose competentes como padres y fortalecidos en sus redes sociales cooperativas.

«Ellos nos han formado, nos han enseñado. Ahora ya sabemos trabajar en Ayni, Minka. Los señores van y hacen Ayni y en un rato llegan sus almuerzos. También nosotros en nuestra chacra trabajamos 10 ó 9, hasta 15 personas. Entonces un rato hacemos Ayni y así ya no perjudicamos a nuestros hijos»²⁷.

La recuperación de la tradición oral comunitaria de una manera pública a través del uso de la radio. Los programas radiales permitieron que la voz y la narración sean revalorados y se conviertan en factor de cohesión y desarrollo de la identidad cultural.

La toma de conciencia de las familias sobre sus derechos asociados a la educación de sus hijos. Al tener acceso a las normas oficiales los comuneros se transformaron en sujetos de derecho y ejercieron su ciudadanía con igualdad de derechos tal como otros peruanos. En ese sentido, el papel de la información fue trascendental para la democratización del derecho a la educación, pero también para despertar la conciencia de la propia identidad individual y comunitaria, así como de la importancia de la educación para el progreso y el desarrollo.

«... dicen que gracias Solaris los han hecho despertar, estaban como dormidos pero con este proyecto ahora conocen como padres la confianza, sus derechos, apoyar a sus hijos en la alimentación, educación y vestido»²⁸

²⁶ Miembro del Comité de Vigilancia de Illahuasi

²⁷ Padre de familia de Cotabamba

²⁸ Madre de Puyhualla Centro



La vigilancia al sistema escolar. La vigilancia trascendió el nivel de vigilar la asistencia de niños y niñas a las escuelas para pasar a ser una vigilancia del sistema educativo y la calidad de la educación. Los docentes fueron también vigilados en su asistencia y puntualidad. Al conocer las normas sobre las 1,100 horas anuales de escolaridad reglamentarias, se empezó a tomar conciencia de que «la hora que se pierde no se recupera» y que esto afecta la calidad de lo que se aprende.

«Poco a poco la gente está entendiendo que la educación es importante, eso es lo que a todos los ha motivado. En todos los sectores el principal objetivo es que los niños estén mejor. Primero han pensado en sus familias, una familia trata de colaborar a sus hijos en todo, entonces va contagiando esa idea a todos, por eso toda la comunidad está involucrada»²⁹

La autoestima comunitaria como valor. Los avances y logros tangibles en las comunidades provocaron un proceso de contagio en localidades vecinas que vieron a las beneficiarias como «modelos a seguir». Esto dio lugar a que las comunidades intervenidas tomaran conciencia de que eran vistas como un ejemplo para las demás. Ello constituyó un aporte al proceso de afianzamiento de la identidad y autoestima comunitaria.

Esto ha aportado al proceso de afianzamiento de la identidad y autoestima comunitaria. Se sienten bien como colectivo, se motivan para perseverar en lo trabajado y logrado, quieren enseñar a otros con su ejemplo. Es un elemento reforzador que además aporta a la sostenibilidad del proyecto y sus objetivos.

«También el resto de las comunidades ya nos han copiado también. Dicen «por qué no vienen acá a nuestro pueblo Solaris» entonces ya nos están copiando, nos dicen nosotros también ya estamos trabajando en Ayni, Minka.»³⁰

La superación y el desarrollo de la localidad, a través del mejoramiento de la calidad educativa y el fortalecimiento del tejido social de la comunidad alrededor de la educación de los niños y niñas, se han convertido en un nuevo valor para las comunidades intervenidas.

b. Resultados relacionados a los niños y niñas

Los niños y niñas han desarrollado capacidades expresivas importantes. La estrategia de incorporar la actividad de producción de textos entre las actividades curriculares

²⁹ Padre de familia de Illahuasi

³⁰ Honorato Huamaní, líder de la comunidad Hualhuayoc



otorgó a los niños y niñas una importante oportunidad de practicar sus habilidades lingüísticas, pero sobretodo de expresar su sentir con el lenguaje escrito. Esto los empoderó con una capacidad altamente valorada por su comunidad y crucial para su desarrollo académico y personal social.

La participación de los niños y niñas promovida por el proyecto. Los niños y niñas han participado públicamente en la radio y a través del municipio escolar. Esto les ha otorgado reconocimiento y presencia legítima, voz e incluso influencia política en el proceso de elección de autoridades locales. De esta forma también asumieron parte del control social y la vigilancia comunitaria. Este protagonismo fue bien recibido por los adultos, quienes ven en estos avances una excelente plataforma que prepara a sus hijos para su vida social futura.

En los niños y niñas también se ha despertado la conciencia sobre los beneficios de la educación para su vida y su progreso. Ellos perciben de manera consciente la importancia de la puntualidad, de la asistencia y se sienten cuidados y respaldados por sus padres y su comunidad.

c. Resultados relacionados a los docentes y a la escuela

El cambio de actitudes de los docentes. Es uno de los resultados no previstos más importantes y de mayor impacto del proyecto para la comunidad. En las primeras etapas del proyecto los docentes fueron los que mostraron mayor resistencia al cambio y se mostraron suspicaces frente a la vigilancia de los padres de familia respecto a la asistencia de los niños y niñas a la escuela. Por ello desarrollaron una actitud defensiva, sintiéndose cuestionados y confrontados.

«Como que en todo concepto al principio hay resistencia. Al principio pensamos que el comité de vigilancia era para controlarnos nuestra hora de salida. Al principio era así, el temor, incluso la resistencia de aceptar a alguien del proyecto...» Ya viene los de Solaris que nos van a hacer perder el tiempo porque nos están fastidiando y tenemos que avanzar en nuestras aulas».... Más estábamos avocados a desarrollar capacidades que están ahí en el mercado, en nuestros vecinos y no nos estábamos dedicando a los niños, a lo que el niño necesita, el cambio de actitud, el trato equitativo, esto de las habilidades sociales donde el niño pueda compartir.

De verdad yo escuchaba a muchos padres cuando venían «profesor disculpe», estábamos en plena clase, «profesor hoy día estoy viniendo para a hacer el control de nuestros niños y nosotros decíamos ya vienen a molestarnos». Pero poco a poco supimos entender de que los padres se estaban involucrando y venían «profesor, de



que familia el niño a inasistido hoy día» entonces nosotros un poco que registramos el control de asistencias. Así también al comienzo el padre de familia se resistía en la casa pero poco a poco entendimos y la comunidad empezó a entender que todo es compartido, la escuela, la comunidad, los padres de familia, los docentes, ya trabajamos en equipo»³¹

Con la adecuada intervención del equipo técnico comprendieron que no existía una dinámica persecutoria respecto a sus conductas, sino que el papel del Comité de Vigilancia garantizaba un mayor orden que les beneficiara en su rol de educadores.

«En un inicio hubo un poco de «no» pero ya poco a poco fuimos entendiendo nosotros. Hablamos con los colegas, con los responsables de Solaris y entonces ya nosotros entramos de lleno a este planteamiento, abrimos las puertas. Eso nos apoya en todo sentido. Nuestro PEI, nuestro reglamento, plan, lo hacemos los docentes pero ahora no, hemos venido trabajando (...) con todo el equipo sacando todas las debilidades, las fortalezas, todo. Ahora el trabajo de los documentos es un trabajo hecho de forma mancomunada, es un trabajo que es netamente de la comunidad. Es un avance tremendo...»³²

Los docentes empezaron a ver las ventajas que suponía la asistencia puntual de los niños y las niñas. El cambio de actitud fue importante y desarrollaron no sólo aceptación sino también cooperación hacia la causa del proyecto. El papel de las capacitaciones fue importante porque los nutrió de nuevos conocimientos y formas de enfocar la educación de sus alumnos. Se les dio nuevas herramientas y acompañamiento. En ese sentido también sintieron los beneficios propios de participar activamente en el proyecto.

«Nosotros mismos, los profesores, hemos puesto más interés en nuestro trabajo porque antes de repente el trato que hacemos ahora no era así, nosotros le dábamos más prioridad a los niños o al que hablaba más, a los que no hablaban se nos olvidaba hacerlos participar. Pero ahora no, nuestro trato con los niños es el mismo. Yo misma me doy cuenta como era antes de que llegue el proyecto y bueno ahora el trato que hago con mis niños es diferente.»³³

³¹ Director de escuela de Huallhuayocc

³² Profesor de Puyhualla Centro

³³ Profesora de Puyhualla Centro



La integración de las escuelas. Las escuelas empezaron a cooperar y compartir actividades entre sí como un efecto de la intervención.

d. Resultados relacionados a la familia

La organización social de la comunidad logró una nueva dimensión: los padres de familia se cohesionaron y trabajaron juntos en función al bienestar de sus hijos. Ambos, padre y madre, han asumido la responsabilidad de la educación de los hijos, se sienten importantes y protagónicos, lo que se traduce en su asistencia conjunta a las asambleas comunitarias.

«Ahora han estado nombrando comité de vigilancia y comunicadores y mediante ellos nos juntan a todas las autoridades de esta comunidad, a los padres de familia y no solo a padres sino a madres también. Nos fuimos dando cuenta que nosotros somos responsables, padre y madre, en cada reunión padre y madre eso era muy importante.»³⁴

Las prácticas y actitudes de igualdad de género trascendieron a la familia. Varón y mujer participan y se apoyan mutuamente en sus roles, tanto en el ámbito público como en el privado. Los hombres apoyan a sus esposas en las labores domésticas para que ellas puedan asistir a las reuniones comunales, y las mujeres hablan y participan en estas asambleas con igual derecho que sus esposos, forman parte del Comité de Vigilancia aunque sean analfabetas y asumen cargos en la organización comunitaria.

«También gracias a Solaris a nuestras señoras, a nuestras esposas ayudamos a cocinar, a ayudar a pelar papa, todo. Estamos prendiendo la candela, ayudamos. Anteriormente íbamos a la chacra, no trabajábamos en Ayni, sino solos»³⁵.

«...de repente, equidad de género nosotros no teníamos mucho conocimiento, entonces nosotros ya ponemos en práctica dando ejemplos a los chicos. Nosotros también como padres de familia también ayudamos a nuestras esposas en cuanto a la limpieza del hogar. Entonces a los niños también por radio les decimos que hay que compartir los quehaceres en el hogar, los varones con las mujeres compartir el quehacer más que nada en el hogar...»³⁶

Se desarrolló el hábito de nuevas prácticas saludables para la familia y los hijos. Las madres tomaron conciencia y escucharon con atención los mensajes radiales que

³⁴ Padre de familia de Huallhuayoc

³⁵ Honorato Huamaní, líder de la comunidad Hualhuayoc

³⁶ Padre de familia de Hualhuayoc



promovían la buena higiene de los hijos y su alimentación. Empezó a observarse que enviaban loncheras a sus hijos reconociendo que ésta es importante para que el niño y la niña rindan mejor. La puntualidad, la limpieza y la buena alimentación acompañaron el aumento de la asistencia escolar.

«La comunidad también ha cambiado en la higiene. Los niños tienen más que nada higiene. Antes nosotros los mandábamos como podíamos. Ahora los mandamos bien limpiecitos. Mayor parte la comunidad ha cambiado con el relleno sanitario, con letrinas cada uno en sus hogares. Ahora vivimos ordenados... En el centro educativo también venimos a trabajar casi diario, a hacer limpieza a nuestro centro educativo. También a la escuela los mandamos con su refrigerio, que a las 10 toman su refrigerio y después están mejor, con más ganas de estudiar. No mandar refrigerio pone a los niños con sueño, ahora con este programa de escolarización, cada uno de los acá presentes, los padres de familia mandamos los refrigerios.»³⁷

Tanto varones como mujeres han tomado conciencia de que pueden aprender a ser mejores padres a partir de las Escuelas para Padres que se organizaron. Su necesidad de orientación y asesoría fueron satisfechas y respondieron con gratitud y consecuencia. Ellos mismos reportan que han aprendido a ser mejores padres.

«El comité de comunicación -mediante la radio- hace información y los papás escuchan. Ellos comunican, transmiten, ellos también reciben capacitaciones de cómo podemos mejorar, todo esto explican. Conviene porque algunos escuchan, otros no comprenden pero mediante comunicación transmiten por radio en quechua y las mamás comprenden y eso aplican.»³⁸

Los factores asociados al éxito del proyecto

Podemos decir que el éxito del proyecto es de naturaleza multifactorial. No todos los factores fueron planificados y controlados. Sin embargo, podemos identificar aspectos relevantes en las actitudes del equipo técnico para enfrentar su trabajo, su convivencia y las relaciones con la comunidad.

a. **Actitudes y espíritu de trabajo del equipo técnico.** Actitudes fundamentales como «el compromiso» y «la entrega» hacia la población y los objetivos trazados fueron características del equipo técnico. Respecto al trabajo, «debe pasar por tus venas

³⁷ Madre de familia de Huallhuayocc

³⁸ Padre de familia de Huallhuayocc



lo que haces» fue la práctica de todos. El equipo técnico evidenció cómo el trabajo se convierte en una experiencia profundamente existencial, que comprometió la pasión de sus miembros, y el involucramiento a nivel personal, poniéndose en juego sus realizaciones personales.

El equipo basó sus labores desarrollando las siguientes actitudes:

- ◆ Creer en el proyecto y poner voluntad para que funcione.
- ◆ Trabajar en equipo.
- ◆ Convicción multidisciplinaria del equipo.
- ◆ Respeto a la cultura de los beneficiarios.
- ◆ Estar conscientes de la importancia de la sensibilización en la población.
- ◆ Atención y fortalecimiento individual de cada uno de los actores.
- ◆ Respeto y valoración a líderes que deciden el destino de la comunidad.

«Teníamos los mismos sueños e ideales (...) un futuro sin exclusión, una población que reclame sus derechos y no una población pasiva (...). Un trabajador de Ong tiene que tener responsabilidad social, ponerse en el lugar del otro, hacer cosas nuevas no mecanizarse, no es solo cumplimiento de metas o solo el sueldo, trázate un ideal, con empatía a sus necesidades y demandas (...) por que el fracaso de los proyectos es principalmente el factor humano»³⁹

b. **Procesos sociales creados a partir de identificación de las necesidades de la población.** El proyecto estuvo orientado a responder a las necesidades y demandas de los beneficiarios, las cuáles fueron identificadas y tomadas en cuenta en todo momento a través de las asambleas y el diagnóstico participativo realizado al inicio. Siempre estuvo presente el «tomarse en cuenta», lo cual fortaleció los procesos sociales e individuales en la construcción del tejido social.

*«Los procesos se construyen, no lo decidimos nosotros, las cosas se dan, eso es el trabajo en desarrollo sostenible (...) el error es decir que algo es «lo conveniente para el proyecto», ¿y qué de ellos?, ¿y qué de lo que les conviene a ellos? y eso es lo más jodido cuando solo trabajas en función a las conveniencias de los proyectos y no de las poblaciones. No se trata de cumplir con objetivos y lo conveniente a los proyectos, sino lo que conveniente para la población».*⁴⁰

³⁹ Gloria Velasco, ex especialista en comunicación social del proyecto FAE

⁴⁰ *Ibíd.*



- c. **Enfoque y prácticas participativas.** El proyecto ha sido de naturaleza estrictamente participativa. Ese ha sido uno de los factores clave que definió la esencia del enfoque y del corazón de las estrategias asumidas.
- d. **Ubicación de las comunidades beneficiarias.** Las comunidades se han reforzado entre sí al estar cercanas geográficamente. Se han podido mirar las unas a las otras y establecer mecanismos de cooperación y sana competencia. Posteriormente se desarrolló una alianza y una identidad común exitosa que reforzó la percepción de ser «modelo» para otras comunidades vecinas que no estaban siendo intervenidas.
- e. **Condiciones previas al proyecto creadas por otros proyectos de Solaris.** La presencia de proyectos complementarios en salud del escolar, desarrollo y crecimiento infantil temprano, producción, infraestructura escolar, así como la intervención con materiales educativos fue un factor importante en la preparación de la población para comprometerse con el proyecto FAE.
- f. **Pertinencia de la metodología y de las estrategias del proyecto.** La selección de estrategias adecuadas fue un factor esencial en el éxito del proyecto. La adecuación de las estrategias reside en su pertinencia cultural y social, las cuales empatan con los intereses y formas de ver el mundo de los pobladores de estas comunidades, y le han dado protagonismo al poblador.

El establecimiento de comités de vigilancia de la asistencia de niños y niñas a la escuela les otorgó protagonismo y participación activa, mientras que el desarrollo de un Comité de Comunicaciones ha sido altamente eficaz, sobretodo por la introducción de la radio como herramienta de comunicación de la comunidad.

- g. **La selección y fortalecimiento de los líderes.** Se prestó mucha atención en la selección de líderes, personas clave de la comunidad para que ejecuten las estrategias del comité de vigilancia y el de comunicaciones, a quienes se capacitó e involucró en los objetivos del proyecto. Así, se empoderó a la población, se le otorgó el poder de acción y de decisión, responsabilidad y confianza en el rol que iban a desempeñar, y se fortaleció la organización comunitaria. Otros líderes fueron los directores y docentes de escuela a quienes se capacitó, se fortaleció en gestión y acompañó en sus cambios a favor de la asistencia y el desarrollo social de los niños y niñas.
- h. **La asistencia técnica de consultores externos.** El soporte y la asistencia técnica de consultores externos especializados fue un factor importante que apoyó el trabajo



con los contenidos y las técnicas elegidas para llevar a cabo las estrategias seleccionadas. De esta forma se pudo contar con información relevante sobre equidad de género, desarrollo de habilidades sociales, entre otros.

Las cinco «mejores prácticas» que caracterizaron el proceso

- a. **Una idea fuerza.** Una de las prácticas propicias para el logro de resultados fue la del posicionamiento efectivo de una idea fuerza, sencilla de comprender y representativa de los intereses genuinos de la población: «incrementar la asistencia de los niños y niñas a la escuela». Este mensaje buscó ir insertando otras intenciones del proyecto que dieron cuerpo a lo que la población hizo suyo como «objetivos propios».
- b. **Divulgación.** Otra práctica acertada fue la divulgación del proyecto en diversos espacios sociales, sobretodo a nivel distrital y de autoridades mayores, lo que fue posicionándolo en instancias superiores en el afán de obtener apoyo y reconocimiento, y con ello fuerza, la misma que ha hecho sinergia con los otros niveles y el deseo de que el proyecto se realice en otros contextos.

La divulgación del proyecto está asociado a su posicionamiento en el entorno completo: no sólo a nivel de la población, sino también a nivel de instancias superiores y decisorias de políticas y derivación de recursos económicos. Este aspecto se asocia a la sostenibilidad del proyecto y sus resultados en la ampliación a otros sectores.

«Hemos participado por ejemplo en la elaboración de redes, en la red del gobierno provincial, regional. Antes de que sea política de Solaris ya lo estábamos haciendo. En Andahuaylas es la primera vez que participamos en un proyecto cofinanciado por varias otras ONGs, entonces siempre nos atrevemos un poco más de lo que está dicho desde arriba. En la perspectiva de sostenibilidad si caminas solo no sirve, a no ser que hayas trabajado con la población y que tu proyecto entonces esté metido 100% en la cabeza de las personas, sólo así»⁴¹.

- c. **El discurso de impacto.** Es una práctica que está relacionada al discurso social. Quienes emitieron los mensajes y asumieron los discursos son personas con un profundo conocimiento de la realidad andina y de la zona específica intervenida. Son personas que se comunican en su lengua materna, comprometidas y entregadas a

⁴¹ Rudy Cavero, Jefe Regional de Apurímac



sus ideales, que imprimen afecto y emoción al discurso, identificadas con la población, sus necesidades y demandas, tienen la capacidad de «leerlos» con fidelidad y emplear códigos culturales similares. El discurso informa con transparencia, acoge y apoya, y define deberes y derechos de los receptores.

- d. **Acceso a la información.** Una práctica profundamente democrática, como fue dar a conocer a los pobladores las normas sobre la educación de los niños, brindó acceso a los comuneros a información que les compete y los colocó en el escenario nacional como ciudadanos de derecho, en igualdad de condiciones.
- e. **El trato personal.** Cada actor se sintió tomado en cuenta por el proyecto en su individualidad y tratado con afecto auténtico. Es reconocido el hecho de recibir esquelas de invitación con nombre propio y ser tratado como una persona especial.

«Nosotros hemos aportado con nuestra asistencia; con la asistencia nosotros estamos presentes cuando nos convocan el proyecto. Solaris nos hace llegar a cada uno, una citación para tal día; entonces ya estamos presentes, también con esa formita, no así de voz nomás, siempre nos hace llegar a cada uno de nosotros personalmente mencionando que cargo ocupas o comunero o líder, siempre con su nombrecito nos convocan entonces estamos presentes. Así ya nos acostumbramos. En mi casa también a mis juntas así también con citación convocó»⁴².

- f. **Conflictos tratados a tiempo.** Una mejor práctica fue el manejo de los conflictos al interior de la red social. Los conflictos, malentendidos y discrepancias fueron abordados constantemente sin dejar tiempo a que se amplifiquen y empeoren las cosas. Los problemas fueron abordados dialogando en las asambleas comunales. En éstas se aclaraba, se informaba y se confrontaba los puntos de vista entre la población.

Las «lecciones aprendidas» en el proyecto

1. Una primera lección que los miembros del equipo técnico reconocen se asocia a la importancia de conocer el proyecto a profundidad desde un principio.
2. Los proyectos comunitarios que abordan la problemática escolar deben ser tratados con un enfoque holístico e integral, trascender los aspectos evidentes e incluir otros que también son relevantes para la población.

⁴² Honorato Huamaní, líder de la comunidad Huallhuayocc



3. El equipo técnico aprendió también que era importante respaldarse mutuamente y actuar como un solo cuerpo, aunque sin que cada miembro del mismo pierda identidad. Aprendieron que la responsabilidad es de todos y de manera compartida.
4. El cumplimiento de indicadores no refleja la calidad de los procesos que se viven en el camino del proyecto, donde lo más importante estaba asentado en el tejido social que se fue elaborando: la concertación, la coordinación con otros, armar equipos y poner en marcha las estrategias donde la participación es fundamental.
5. Todos necesitan sentirse reconocidos y ganadores. Todos ganan al trabajar por un objetivo común. Las poblaciones prefieren dinámicas sociales de cooperación y no de competencia.
6. Respetos guardan respetos. El equipo técnico fue muy consciente que el respeto a los horarios, usos y costumbres de la comunidad era factor clave para lograr ser reconocidos como figuras de influencia en la comunidad.
7. Los resultados visibles y rápidos convencen a la población y genera en ellos mayor compromiso. Se observó que el trabajo directo con los niños y niñas por parte del equipo técnico rendía frutos más rápidos y visibles que dieron el «empujón» al proyecto. Fue bueno invertir tiempo en ello en vez de esperar que los profesores estén capacitados y hagan con posterioridad esta labor.
8. El primer y principal solicitante del servicio que se desarrolla en un proyecto es la comunidad. El producto que se logra desarrollar debe llegar en primer lugar a ésta como principal destinatario. Esto genera compromiso e identificación de la población con el proyecto, hace suyo el mismo y lo mejora, asegurando de esta manera su sostenibilidad.
9. Las comunidades necesitan contar con un fin superior común a todos para realizar un trabajo articulado y coordinado. En este caso todos asumieron la necesidad de una educación de mejor calidad para los niños y niñas del distrito». Esto fue percibido como un factor de superación y desarrollo de la localidad. Todos deben participar, cada uno desde su función y la instancia que le corresponde.
10. La comunidad reconoce -ante todo- que se le acompañe en el desarrollo y descubrimiento de sus propias capacidades en pro de su desarrollo autónomo.
11. Es conveniente involucrar en el proyecto a gente joven de la comunidad, que cuenta con energía, sueños e ideales que pueden ser encaminados por el proyecto. La gente joven se entrega y ve en un proyecto de desarrollo canales legítimos e



interesantes para desarrollarse, encontrar una vocación y servir a sus ideales personales, familiares y comunitarios.

12. El desarrollo de liderazgos en la comunidad supuso involucrar no sólo a los líderes natos y capacitarlos, sino también sensibilizar a sus seguidores y fortalecer a quienes dirigen en la actualidad.
13. El afecto en el trato de la gente con la que se trabaja es fundamental y hay que reconocerlo y fomentarlo.
14. Se identificó que en la dinámica social había dos tipos de poder: el «tener poder sobre alguien» vs. «el poder de poder hacer las cosas». A la comunidad hay que otorgarle el poder de hacer las cosas, es decir desarrollar su emprendimiento y autonomía.





Transferencia y sostenibilidad

El proyecto se encuentra actualmente en el proceso de ir generando su transferencia a la comunidad. Para ello, desde un inicio, el enfoque de intervención ha apoyado que la población se fortalezca a varios niveles: en la conciencia de sus derechos, en el desarrollo de competencias que refuerzan la organización comunitaria, en llevar a cabo exitosamente las prácticas y estrategias planteadas para el logro de los objetivos principales, entre otros. Esto se hace con el fin de que la población se empodere y asuma desde sus capacidades el rol de autogestión en el desarrollo educativo de su localidad. La transferencia formal del proyecto se realizará a través de un Directorio Técnico. Los procesos avanzados hasta la actualidad por parte de la Municipalidad de Andarapa se han centrado en:

- ♦ La designación de un espacio físico en su local, que será la oficina de trabajo del Directorio Técnico.
- ♦ La aprobación de ordenanzas municipales para la asignación presupuestal permanente para el Proyecto Educativo FAE a partir del 2009 y la conformación de un Directorio del Proyecto Educativo FAE.
- ♦ La emisión de dos resoluciones Municipales que reconocen a los Comités de Vigilancia y Comunicación como parte de la estructura orgánica de las comunidades.

Los pobladores de las comunidades intervenidas tienen sentimientos encontrados entre su dependencia al equipo técnico y el sentirse listos para poder andar solos. Su independencia, fomentada a través del desarrollo del protagonismo y la participación democrática, hace visualizar un futuro promisorio donde ellos mismos han de velar por la continuidad del proyecto y objetivos que ya han hecho suyos.

Factores necesarios para llevar a cabo una transferencia exitosa y sostenible:

- ♦ Desarrollar actitudes y capacidades para la autogestión de la población.
- ♦ Fortalecer la autoestima individual y colectiva de la población.
- ♦ Velar por el establecimiento de un tejido social a partir de la articulación de los equipos conformados en la comunidad y fuera de ella.



- ◆ Mantener involucradas a las autoridades locales distritales.
- ◆ Mantener vigente el uso de la radio y la producción de programa por parte de la población
- ◆ Establecer la educación como punto prioritario en la agenda comunitaria
- ◆ Concertar con los profesores



Conclusiones

1. El enfoque del proyecto responde a las expectativas de la comunidad intervenida, respeta sus valores y costumbres. Es en esencia participativo y democrático, dando lugar al concurso de todos los actores y equipos comunales.
2. El proyecto ha promovido el desarrollo de la comunidad, a partir del mejoramiento de la asistencia de los alumnos a la escuela. Ha creado conciencia en la población sobre sus derechos como personas y miembros de una colectividad. Ha generado compromiso que se sostiene en el tiempo y que hace auspiciosa su replicabilidad.
3. La articulación de la escuela con la comunidad ha sido uno de los resultados más importantes, al ampliar el escenario social donde nuevos roles constructivos dinamizan a la comunidad y la desarrollan.
4. El rol del equipo técnico de Solaris fortalece las capacidades de la comunidad para su autogestión, la empodera y articula, lo cual va creando un sólido tejido social que da soporte al proyecto y lo hace sostenible.
5. El estilo relacional del equipo técnico local tiene dos características primordiales: el afecto y la firmeza. El acercamiento es amical, genera confianza y apertura en la interacción. El discurso es firme y brinda seguridad, pues se centra en los intereses de la población.
6. Los momentos de encuentro e interacción en las asambleas y capacitaciones refuerzan los lazos del tejido social que conforman los diferentes equipos involucrados en el proyecto. La modulación de los estilos comunicacionales de estos grupos por parte del equipo técnico facilitaron la participación activa de todos en estos encuentros.
7. El rol del comité de vigilancia en el proyecto ha sido fundamental para asegurar la asistencia de los niños y niñas a la escuela. Ha creado las condiciones para que los padres y madres asuman un rol activo y participen directamente en la educación de sus hijos. Ha generado orden y cumplimiento en los maestros, así como mejores condiciones para enseñar.
8. El rol del comité de comunicaciones ha sido fundamental para desarrollar el protagonismo de la población. Ha permitido que los padres se eduquen en temas centrales de crianza y socialización, así como en despertar sus conciencias a los



temas de equidad de género, derechos educativos de sus hijos e importancia de la educación.

9. Se pueden visualizar dos etapas del proyecto con respecto al desarrollo del mismo. En la primera se empoderó a la población, considerando a cada grupo desde su propio espacio y necesidades. En la segunda etapa se articulan los grupos. Ya fortalecidos, se crea el tejido social y la organización comunitaria tiene objetivos comunes por los cuales cada quien puede trabajar desde sus propios roles y capacidades.
10. Los resultados previstos se cumplieron a cabalidad. La asistencia mejoró ampliamente, se desarrolló trato equitativo para las niñas tanto en la escuela como en el hogar. La escuela mejoró su gestión con la participación de todos los actores en la planificación y toma de decisión.
11. La cantidad de resultados no previstos dan cuenta del éxito del proyecto y de la trascendencia del mismo a contextos aledaños. Esto nos habla de la pertinencia de las estrategias elegidas, de la idoneidad del equipo técnico local y de los recursos de una población sensibilizada, organizada y con capacidades previas que son capitalizadas y perfeccionadas por el proyecto.
12. Los factores de éxito del proyecto se asocian a las actitudes y espíritu de trabajo del equipo técnico local, que contaron con un exigente pero adecuado monitoreo desde la Oficina Central de Lima. La selección de estrategias pertinentes y el fortalecimiento de los líderes comunitarios y otros personajes clave de la comunidad ha sido un factor importante para conseguir la participación sostenida de los pobladores y su compromiso con el proyecto. La asistencia técnica de los consultores externos aportaron insumos relevantes para la implementación de las estrategias.



Recomendaciones

1. El proyecto debería considerar un periodo de acompañamiento por parte del equipo técnico local a los equipos comunales instaurados. Este acompañamiento técnico, pero además humano, se debe espaciar paulatinamente de tal manera que se pueda dar espacio al proceso de autonomía total. El acompañamiento debe ser técnico, pero sobretodo representa para las comunidades un acompañamiento emocional en el proceso de asumir autónomamente la gestión de los procesos desarrollados.
2. Es deseable la presencia de un manual que permita a otros equipos técnicos hacer la réplica del proyecto con todas aquellas condiciones necesarias y las estrategias exitosas empleadas, así como los procedimientos pertinentes.
3. La transmisión de las estrategias, la mística y los conocimientos desarrollados debe ser realizada con la participación activa de los propios comuneros líderes y maestros que participaron en esta primera experiencia de tres años. Esto permitirá que la transferencia refuerce aún más a las comunidades ya intervenidas, así como facilitará la identificación de los nuevos actores y reforzará la identidad cultural.
4. Se sugiere una evaluación de seguimiento bianual para garantizar la permanencia de los resultados alcanzados. Esta evaluación se centraría en las estrategias de sostenibilidad implementadas por los miembros de la comunidad y en el comportamiento de los actores sociales y su relación con el tejido social.
5. Para mantener el tejido social sano y fuerte, es necesario mantener el afinamiento de los estilos de comunicación y la vigencia de las normas de buen trato entre los participantes. El equipo técnico debe reforzar en la población la conciencia de la importancia de cuidar este aspecto en pro de una práctica social favorable al desarrollo de la comunidad articulada.
6. Es muy importante que se mantenga vigente el liderazgo y compromiso de las autoridades distritales para garantizar y mantener el aporte financiero en el presupuesto participativo local.
7. Es importante la transferencia del proyecto al Ministerio de Educación lo antes posible, a fin de que el Estado pueda incorporar estas estrategias exitosas para las áreas rurales. Esto debe ocurrir principalmente en lo que concierne a temas centrales como son el desarrollo de actitudes de los docentes del nivel primario, las estrategias



que fomentan equidad de género en el hogar y la escuela, la incorporación de la comunidad en la gestión educativa y la integración escuela-comunidad.

8. El sector Educación u otra instancia -en caso de estar interesado en replicar la experiencia- deben notar que el éxito del proyecto se asienta sobre un tejido social construido en base a relaciones sociales caracterizadas por el afecto, confianza, entrega y auténtico interés en el desarrollo de las personas como sujetos de derechos, con voz y voto, capacidad de decisión de su propio destino y autonomía. En ese sentido el factor humano ha jugado un papel fundamental, que inclusive supera la importancia de indicadores y metas numéricas.



Acrónimos

1.- Instituciones Educativas	(IIEE)
2.- Establecimientos de salud	(EESS)
3.- Ministerio de Salud	(MINSA)
4.- Agente comunitarios de salud	(ACS)
5.- Servicio de saneamiento básico	(SSB)
6.- Sistema de Agua Potable	(SAP)
7.- Junta Administradora de los Servicios de Saneamiento	(JASS)
8.- Enfermedades Diarreicas Agudas	(EDAs)
9.- Infecciones Respiratorias Agudas	(IRAs)
10.- Organización no gubernamental	(ONG)
11.- Crecimiento y desarrollo infantil	(CDI)
12.- Centro de Vigilancia Comunal	(CVC)
13.- Comité Comunal de Salud	(COCSAL)
14.- Oficina Municipal de Saneamiento Básico	(OMSABA)
15.- Plan de Salud Local	(PSL)
16.- Planificación familiar	(PF)
17.- Dirección Regional de Salud	(DIRESA)
18.- Dirección de salud	(DISA)
19.- Gerencia Regional de Salud	(GERESA)
20.- Análisis-Atención-Motivación-Mensaje-Ejercicio y Evaluación	(AAMMEE)
21.- Presupuesto Participativo Local	(PPL)
22.- Crecimiento y desarrollo	(CRED)
23.- Comunidad Local de Administración en Salud	(CLAS)
24.- Organizaciones Sociales de Base	(OSB)

