

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN



TESIS

Educomunicación y participación comunitaria de los niños
de la Institución Educativa Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash

Tesis presentada para obtener el Título Profesional
de Licenciada en Ciencias de la Comunicación

Investigadora: Ramos Ñique, Cinthia Noemi

Asesor : Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque, Perú

2022

Educomunicación y participación comunitaria de los niños de la Institución
Educativa Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash

Tesis presentada para obtener el Título Profesional
de Licenciada en Ciencias de la Comunicación



Cinthia Noemi Ramos Ñique
Investigadora



Beder Bocanegra Vilcamango
Presidente



Juan Diego Dávila Cisneros
Secretario



Esther Janet Aldana Fernández
Vocal



Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 0419-VIRTUAL

Siendo las **08:00 horas**, del día **Miércoles 21 de setiembre de 2022**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet**, <https://meet.google.com/xos-kmkz-wbj>, los miembros del jurado designados mediante **Resolución N° 0678-2021-V-D-NG-FACHSE**, de fecha **28 de junio de 2021**, integrado por:

Presidente	: M. Sc. Beder Bocanegra Vilcamango.
Secretario	: Dr. Juan Diego Dávila Cisneros
Vocal	: Lic. Esther Janet Aldana Fernández
Asesor	: M. Sc. Elmer Milton Manayay Tafúr



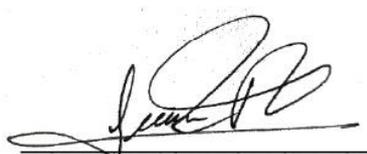
La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“EDUCOMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN COMUNITARIA DE LOS NIÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HUARIMAYO, CHAVÍN DE HUÁNTAR, ÁNCASH”**; presentada por la bachiller **RAMOS ÑIQUE CINTHIA NOEMI** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Ciencias de la Comunicación**.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 365-2022-CU de fecha 27 de julio de 2022); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de (20) (VEINTE) en la escala vigesimal, que equivale a la mención de EXCELENTE

Siendo las **09:00 horas** del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


M. Sc. Beder Bocanegra Vilcamango
PRESIDENTE


Dr. Juan Diego Dávila Cisneros
SECRETARIO


Lic. Esther Janet Aldana Fernández
VOCAL

OBSERVACIONES:.....
.....
.....
.....

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Cinthia Noemi Ramos Ñique, investigadora principal, y Milton Manayay Tafur, asesor, del trabajo de investigación “Educomunicación y participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrara lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este Informe y, por ende, el proceso administrativo a que hubiera lugar, que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este Informe.

Lambayeque, 29 de noviembre de 2021.



Cinthia Noemi Ramos Ñique
Investigador principal



Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

DEDICATORIA

*A Fernando y Melita,
porque solamente ustedes
saben lo que nos ha costado
llegar hasta acá.*

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por nunca soltar mi mano.

A papá y mamá, por educarme en valores y hacerme fuerte para la vida.

A mi padrastro, por cuidarme y quererme como a una hija.

A mi familia paterna y materna, por quererme y creer en mí.

*A mi Tati y a la familia Alarcón Carrión, por estar
siempre y hacerme parte de su familia.*

A mí, porque soy el ejemplo vivo de fortaleza y lucha constante.

A mi asesor, por ser guía e inspiración en este proceso.

*Al director Marcelino y a los niños de la comunidad de Huarimayo,
por acogerme y hacerme parte de su vida.*

ÍNDICE

Contenido

ÍNDICE DE FIGURAS	vii
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	4
1. Fundamentos teóricos	6
1.1. Teoría de la comunicación popular	6
1.2. Teoría de la negociación cultural para la comunicación y el desarrollo	10
1.3. Teoría constructivista del aprendizaje	14
2. Enfoque teórico.....	18
2.1. Enfoque del aprendizaje-servicio.....	19
CAPÍTULO II.....	45
2.1. Tipo de investigación.....	46
2.2. Diseño de investigación	47
2.3. Población y muestra	48
2.4. Técnicas de recolección de datos	48
2.5. Técnicas de construcción de propuesta	50
CAPÍTULO III	51
3.1. Resultados	52
3.2. Discusión de resultados	88
CONCLUSIONES	92
RECOMENDACIONES	94
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA	95
ANEXOS	100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	5
Estructura del diseño teórico: fundamentos y enfoque.....	5
Figura 2.....	15
Definición del constructivismo	15
Figura 3.....	53
Sistema estructural de la variable participación comunitaria	53
Figura 4.....	54
Concepción de comunidad según los estudiantes.	55
Figura 5.....	57
Compendio sobre los diálogos generativos.....	57
Figura 6.....	59
Proceso interactivo en la población adulta.....	59
Figura 7.....	61
Conducción social de los estudiantes hacia la comunidad	61
Figura 8.....	62
Conducción social liderada por niños.....	62
Figura 9.....	63
Involucramiento en la población no estudiantil.....	63
Figura 10.....	64
Calidad de las relaciones en la población no estudiantil.....	64
Figura 11.....	64
Relaciones interpersonales de los estudiantes	64
Figura 12.....	66
Relación del sistema de dimensiones.....	66
Figura 13.....	67
Descripción del entorno social	67
Figura 14.....	69
Representación colectiva del bienestar comunitario.	69
Figura 15.....	76
Estrategias educomunicativas dialógicas para el hacer dialógico.....	76
Figura 16.....	81
Estrategias educomunicativas colectivas para el hacer colectivo.....	81
Figura 17.....	85

Estrategias educomunicativas transformativas para el hacer transformativo.....	85
Figura 18.....	87
Datos de validadores.....	87

RESUMEN

Los niños de la Institución Educativa N° 86404 Huarimayo no disponen de prácticas de participación comunitaria; repiten los patrones de comportamiento de indiferencia e individualismo que reproducen del actuar adulto. La comunidad de Huarimayo, incluyendo a los niños, no muestran sentido de pertenencia por su comunidad. Los conflictos internos y la indiferencia frente a los problemas socioambientales, son algunos comportamientos que corroboran la no participación comunitaria. La investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta organizada en un sistema de estrategias educomunicativas basadas en el enfoque de aprendizaje-servicio, orientadas al fomento de la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa Huarimayo. La hipótesis plantea que si se diseña un sistema de estrategias educomunicativas, basadas en el enfoque de aprendizaje-servicio, entonces se prevé la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash. El modelo teórico de la propuesta se construyó sobre la base de fundamentos teóricos y componentes operacionales, fue validada por juicio de expertos. El estudio es transformativo, de tipo descriptivo-propositivo, la propuesta se diseña como solución teórica frente a la participación comunitaria, diagnosticada cualitativamente. La propuesta incluye tres dimensiones de estrategias educomunicativas: dialógicas, colectivas y transformativas, modos de actuación que pretenden formar y consolidar la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa Huarimayo. En sentido práctico, el modelo construido se orienta hacia la acción participativa de los niños de la comunidad, con miras a ser partícipes en acciones de construcción del bienestar social.

Palabras clave: Participación comunitaria, comunidad, estrategias educativas, bienestar social, pensamiento crítico.

ABSTRACT

The children of the Educational Institution N ° 86404 Huarimayo do not have community participation practices; they repeat the behavior patterns of indifference and individualism that they reproduce from adult acting. The Huarimayo community, including the children, do not show a sense of belonging to their community. Internal conflicts and indifference to socio-environmental problems are some behaviors that corroborate community non-participation. The objective of the research was to design a proposal organized in a system of educommunicative strategies based on the service-learning approach, oriented to the promotion of community participation of the children of the Huarimayo Educational Institution. The hypothesis proposes that if a system of educommunicative strategies is designed, based on the service-learning approach, then the community participation of the children of the Educational Institution N° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash is foreseen. The theoretical model of the proposal was built on the basis of theoretical foundations and operational components and was validated by expert judgment. The study is transformative, descriptive-purposeful type, the proposal is designed as a theoretical solution to community participation, qualitatively diagnosed. The proposal includes three dimensions of educommunicative strategies: dialogic, collective and transformative, modes of action that seek to form and consolidate community participation in the children of the Huarimayo Educational Institution. In a practical sense, the built model is oriented towards the active participation of the children of the community, with a view to being participants in actions to build social well-being.

Key words: Community participation, community, educational strategies, social welfare, critical thinking.

INTRODUCCIÓN

Respecto a la educomunicación y la participación comunitaria, son diversos los estudios que señalan sus interrelaciones en la formación del estudiante y su aporte social a la comunidad. Las investigaciones internacionales, nacionales y regionales evidencian que la investigación en educomunicación mediante acciones comunitarias, tienden a atender principalmente la ejecución de estrategias, es decir, son estudios cuyas pretensiones son la intervención estratégica sobre las realidades formativas específicas. El corpus de antecedentes subraya que la formación de estudiantes críticos implica ponerlos en situación de construcción de su propio aprendizaje (Arce, 2017). Asimismo, la formación de ciudadanos activos está relacionada con las interacciones sociales, pues estas son parte del aprendizaje cooperativo, construido en el intercambio comunicativo entre pares, el respeto y la integración (Rodríguez, 2018). Sin embargo, un ciudadano activo pasa del *saber* al *ser-hacer* para su sociedad. Los antecedentes destacan la educomunicación como generadora de diálogo y participación (Ayala, 2018), promotora del aprendizaje colaborativo entre pares, fomentadora del discurso para la negociación en la solución de los conflictos presentes en la comunidad (Fiallos, 2010; Abanto, 2017). Se opta por el camino educomunicativo para la formación del *saber-ser-hacer* del estudiante en sociedad, enfocado desde la metodología del aprendizaje-servicio, que busca mejorar los niveles de sensibilización social en los estudiantes (Yupanqui, 2016).

Huarimayo es una comunidad rural cuya lengua materna es el quechua. Está ubicada entre los distritos de Chavín de Huántar y San Marcos, en Áncash; tiene aproximadamente 200 habitantes, su actividad socioeconómica se basa en la agricultura con predominio del cultivo de choclos. Actualmente, la comunidad tiene una gran

desconfianza en la educación, situación que se evidencia en la escasa asistencia de niños y adolescentes a la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, pues de los aproximadamente 50 estudiantes matriculados en los grados de educación primaria, solamente asisten 5 estudiantes, quienes residen en Huarimayo. Otro número de estudiantes se trasladan a las instituciones educativas de Chavín de Huántar y San Marcos. Los padres de familia, por su parte, se han desinteresado en gran medida de la educación de sus hijos, y dado que estos no tienen nexo directo con Huarimayo, el efecto inmediato es el debilitamiento de su participación comunitaria en acciones de atención y solución de los problemas socioambientales locales, específicamente, la contaminación de los ríos y de los espacios de la comunidad. El problema de investigación interroga ¿qué estrategias formativas fomentan la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash? La hipótesis afirma que, si se diseña un sistema de estrategias educomunicativas, basadas en el enfoque de aprendizaje-servicio, entonces se prevé la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash. El objeto de estudio es el proceso formativo del estudiante. El campo de acción vincula a la escuela con la comunidad mediante la formación del estudiante como ciudadanos conscientes y comprometidos con lo que sucede a su alrededor.

El objetivo general de investigación planteó elaborar un sistema de estrategias educomunicativas para fomentar la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash. Los objetivos específicos fueron *diagnosticar* el nivel de participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo; *construir* un sistema de estrategias educomunicativas que fomenten la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa

Huarimayo, y *validar* el sistema de estrategias educomunicativas que fomente la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa Huarimayo.

En el Capítulo I se detalla el marco teórico con sus respectivas teorías y enfoques que fundamentan la propuesta. El Capítulo II expone el tipo y diseño de investigación, la población y muestra de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y de construcción de la propuesta. El Capítulo III presenta los resultados de investigación y su discusión en función de los antecedentes, hipótesis y objetivos de estudio. En el Capítulo IV y V respectivamente, se exponen conclusiones y recomendaciones.

LA AUTORA

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

En este Capítulo se exponen los referentes teóricos de estudio, ordenados como *fundamentos* y *enfoque* en que se sustentan, de una parte, la confirmación de la situación-problema y la construcción de la propuesta-solución. Los fundamentos se expresan en un sistema proposicional relacionado a tres dimensiones del sujeto (social, cultural, pedagógico) y vinculado a tres dominios de teorías (comunicación popular, negociación cultural, constructivista). El enfoque deriva de los fundamentos, como aprendizaje en servicio, y se establece categorial y proposicionalmente en función de las estrategias educomunicativas y la participación comunitaria (Figura 1).

Figura 1

Estructura del diseño teórico: fundamentos y enfoque

FUNDAMENTOS TEÓRICOS		
Teoría de la comunicación popular	Teoría de la negociación cultural para la comunicación y el desarrollo	Teoría constructivista del aprendizaje
Martínez (2006)	Martínez (2006)	Woolfolk (2010); Carretero (1993); Pimienta (2007)
Proposiciones	Proposiciones	Proposiciones
<i>Comunicación popular para la liberación del sujeto social.</i>	<i>Sentido de pertenencia para la negociación con el sujeto cultural.</i>	<i>Constructivismo en el desarrollo social del sujeto educativo.</i>
<i>Comunicación popular para la transformación del sujeto social.</i>	<i>Negociación de lo “común” para la transformación del sujeto cultural.</i>	<i>Constructivismo para el aprendizaje social del sujeto educativo.</i>
Sujeto social	Sujeto cultural	Sujeto educativo
ENFOQUE TEÓRICO		
Enfoque del aprendizaje-servicio (Martínez-Odría, 2007; Deeley, 2016)		
Categoría	Categoría	
Estrategias educomunicativas	Participación comunitaria	
Proposiciones	Proposiciones	
<i>La educomunicación desarrolla el aprendizaje significativo.</i>	<i>El aprendizaje servicio desarrolla la participación comunitaria.</i>	
<i>La educomunicación desarrolla el aprendizaje colectivo-cooperativo.</i>	<i>La participación comunitaria como formadora para la transformación social.</i>	
<i>La educomunicación desarrolla el protagonismo de la comunidad.</i>	<i>La participación comunitaria se orienta hacia el bienestar comunitario.</i>	

1. Fundamentos teóricos

Los fundamentos teóricos se instauran desde un sistema de tres teorías que enmarcan los procesos educomunicativos: *teoría de la comunicación popular* (Martínez, 2006), *teoría constructivista del aprendizaje* (Woolfolk, 2010; Carretero, 1993; Pimienta, 2007) y *teoría de la negociación cultural para la comunicación y el desarrollo* (Martínez, 2006). Cada una de estas teorías aporta una dimensión respecto al sujeto:

- Teoría de la comunicación popular ... sujeto social
- Teoría de la negociación cultural para la comunicación y el desarrollo ... sujeto cultural
- Teoría constructivista del aprendizaje ... sujeto educativo.

1.1. Teoría de la comunicación popular

La teoría de la comunicación popular postula que las comunidades de bajos recursos —muchas veces olvidadas por la coyuntura política— toman sus propias decisiones y hacen oír sus derechos a través de medios alternativos que generan una comunicación participativa, dialógica, horizontal y creativa entre los pares de la comunidad (Martínez, 2006). Se destaca la comunicación grupal liberadora como método creador de medios creadores de identidad entre los pares de la comunidad. La línea teórica comunicativo-popular abre espacio a la educomunicación como campo de estudio interdisciplinar que combina la educación y las ciencias de la comunicación.

- ***Comunicación popular para la liberación del sujeto social.***

La liberación del sujeto social se efectúa mediante la formación de su conciencia social, fomentada en la interacción dialógica. Desde los marcos de la Pedagogía de la

liberación, Freire sustenta una educación basada en la toma de conciencia del individuo, concebida como forma de liberarse de los “opresores” (Abellán y Mayugo, 2008).

Hasta el momento en que los oprimidos no toman conciencia de las razones de su estado de opresión, “aceptan” fatalistamente su explotación. Más aún, probablemente asuman posiciones pasivas, alejadas en relación a la necesidad de su propia lucha por la conquista de la libertad y de su afirmación en el mundo. (Freire, 1968, p. 44)

Comprender la realidad implica tomar conciencia de lo que ocurre alrededor, implica formar individuos críticos comprometidos con lo social. La teoría de la comunicación popular postula justamente que la comunicación, entendida como diálogo, es el recurso para la liberación del sujeto social, pues el diálogo en espacios democráticos-participativos, entre pares, fortalecerá la identidad cultural, condición movilizadora de la toma de conciencia. Acerca del diálogo, dice Ocampo (2008):

La pedagogía problematizadora de Freire, se empeña en la desmitificación a través del diálogo para descubrir y comprender la realidad. El diálogo en la educación permite compartir las ideas de unos con otros y lleva a la socialización; contrario a la individualización en el aprendizaje, muy propia de la educación tradicional o “educación bancaria”, que es individualista. Con el diálogo se llega a la comprensión del mundo y de su realidad; pero este diálogo debe presentar un profundo amor al mundo y a los hombres. La misma revolución es un acto de amor. (p. 66)

Cuando el diálogo sea revolucionario, se desestabilizará el discurso que les han hecho creer a los oprimidos y buscarán su transformación individual.

- ***Comunicación popular para la transformación del sujeto social.***

Cuando el sujeto social se ha formado como un individuo crítico y consciente de la realidad de su entorno, es decir, cuando ya no es manipulado por los opresores, será capaz de transformarse en un nuevo individuo. Citando a Freire, dice Ocampo (2008):

En su obra *Pedagogía del oprimido*, el educador Freire dice que las masas oprimidas deben tener conciencia de su realidad y deben comprometerse, en la praxis, para su transformación. En ello tiene gran solución la educación, pues la pedagogía del oprimido busca crear conciencia en las masas oprimidas para su liberación. La alfabetización del oprimido debe servir para enseñarle no solamente las letras, las palabras y las frases, sino lo más importante, “la transmisión de su realidad y la creación de una conciencia de liberación para su transformación en un hombre nuevo”. (p. 64)

Cuando el individuo toma conciencia que es un ser oprimido sin goce de libertad, hace surgir en él la idea de liberación, en que “los hombres sometidos a la dominación luchan por su emancipación” (Freire, 1968, p. 67). La liberación no sólo se refleja en el plano cognoscitivo, con la concienciación, sino que se expresa en la búsqueda de transformación en un nuevo ser desde la praxis. Para Freire (1968):

Este descubrimiento, sin embargo, no puede ser hecho a un nivel meramente intelectual, que debe estar asociado a un intento serio de reflexión, a fin de que sea praxis. El diálogo crítico y liberador, dado que supone la acción, debe llevarse a cabo con los oprimidos, cualquiera sea el grado en que se encuentra la lucha por su liberación. Diálogo que no debe realizarse a escondidas para evitar la furia y una mayor represión del opresor. (p. 45)

En la percepción de Freire (1968), de la transformación del hombre resulta su humanización. Por ende, para concebir al individuo como un sujeto social, es necesario que sea consciente de la necesidad de reconocerse como ser humano capaz de transformarse y transformar su entorno. Cuando el individuo toma acciones para cambiar su realidad, significa que en él ya se ha concebido un proceso de transformación, pues no sólo se ha producido un cambio en el saber del individuo, sino también en el hacer para su comunidad, desde la praxis. Al respecto, Cieza (2006), indica:

Cualquier acción comunitaria debe ser un proceso de cambio intencional y planificado, y no una actividad improvisada. Esto significa, por un lado, poder articular dialécticamente las relaciones que se establecen entre la reflexión y la acción, la teoría y la praxis, y por otro, conjugar ciertas dosis de sistematización con algunos ingredientes de flexibilidad. (p. 772)

Bajo esta perspectiva, para que en el sujeto social se dé una transformación como tal, es necesario que las reflexiones netamente abstractas, interiorizadas desde la teoría, se consoliden en acciones concretas a través de la praxis.

1.2. Teoría de la negociación cultural para la comunicación y el desarrollo

Actualmente se negocia de todo, desde lo más ínfimo, como la negociación con los hijos, hasta lo más robusto, como la negociación entre gobiernos. Parte de estas negociaciones, muchas veces desapercibidas, generan el intercambio de fuerzas de trabajo, esfuerzo mental, inversión de tiempo. Según Gonzales (cit. en Martínez, 2006), en la negociación se unen frentes culturales para llegar a una esfera pública común. En la población existen diferentes subgrupos culturales que tienen sus propias ideas —muchas veces, en desacuerdo con los otros subgrupos culturales— y quieren defenderlas, pero aun así están dispuestos a ceder y negociar ciertos aspectos para poder llegar a acuerdos que los ayuden a mejorar su comunidad (p. 61).

- *Sentido de pertenencia para la negociación con el sujeto cultural.*

Se entiende por sentido de pertenencia o sentido de comunidad, al sentimiento de identificación con la comunidad, la pertenencia conecta emocionalmente a los pobladores con la comunidad. Según Abanto (2017):

Al potenciar el sentido de comunidad en las personas, estas tendrán una mayor cohesión social, compromiso e interés en invertir los recursos personales con los que cuentan, lo que se plasmará en una participación dirigida a alcanzar cambios que beneficien a su comunidad; esto se hace

sumamente necesario sobre todo en contextos de vulnerabilidad social en los que la participación se ve atascada una vez que se alcanzan la satisfacción de necesidades básicas; por lo tanto, es pertinente que los miembros de una comunidad cooperen entre sí para alcanzar metas concernientes a asuntos como la educación y cultura. (p. 25)

El sentido de pertenencia tiene su punto de partida en la negociación cultural a la que acceden los pobladores de determinadas comunidades. Más allá de “perder algo”, se realiza porque los pobladores son movilizados por la negociación beneficiosa para la comunidad. Para que se dé un intercambio y para que los pobladores inviertan sus recursos personales, como el tiempo, mano de obra, ideas, etc., y más allá de solo promesas, los pobladores deben observar cuál es la otra parte de la negociación.

Según González (cit. en Martínez, 2006), para negociar ideas y poder ceder y crear otras nuevas que promuevan la participación, se necesita de personas que actúen de mediadores e intérpretes en la comprensión del significado de aquello que quieren decir los grupos subculturales para que se pueda dar un espacio de diálogo. Para mediar en estas interpretaciones “son muy importantes los especialistas de la comunicación social (periodistas, educadores, etc.), que tienen una función interpretativa. Ellos deben interpretar y comprender el significado del otro para que todos puedan entrar en diálogo” (p. 61).

El ser humano es individualista, se ha acostumbrado a decir esto es mío, esto es de mi propiedad. El individualismo desata justamente el caos político y social, el fraccionamiento en que una mitad defiende la “propiedad privada”. ¿Cómo se comunica

a los pobladores andinos que el individualismo no conduce a la transformación de la comunidad? En este espacio es pertinente el papel del educador como mediador y facilitador de la acción comunitaria de otras personas.

- ***Negociación de lo “común” para la transformación del sujeto cultural.***

Antes de la idea actual de comunidad, existía el concepto de ayllu, entendido como un grupo de personas que comparten una posible descendencia. Los ayllus intercambiaban sus productos entre sí, a través del trueque (Los Comuneros, 1979). Antes de que exista la moneda, los intercambios servían para obtener productos que no se tenían y que beneficiaban mutuamente, esto, como parte de las negociaciones entre ayllus. Pero, ¿qué pasaba cuando los pobladores necesitaban de un recurso que no se encontraba en ningún ayllu?, tener una represa, por ejemplo. En *Los Comuneros* (1979) se plantea que para las obras comunes se trabajaba en faena, entendida como el trabajo comunitario que permite la construcción y limpieza de acequias, postas médicas, escuelas y caminos. Comunidad, comunitario, comuneros, vienen de un mismo término: “común”, algo compartido entre un grupo de personas. “En muchos lugares ‘el común’ mantiene viva a la comunidad y le da fuerza para defenderse” (Los Comuneros, 1979, p. 27). Por ende, los comuneros, crean negociaciones que defiendan justamente lo “comunitario”. Asimismo, “el común’ es un factor de lucha política y una posibilidad de transformación” (Los Comuneros, 1979, p. 34). Cuando lo “común” se ve afectado, es la propia comunidad quien se levanta y busca esa posibilidad de mejora y transformación, busca negociar, busca la solución del conflicto. La idea de las negociaciones para la transformación de lo “común”, debe surgir desde los mismos pobladores en su rol de líderes con capacidad de toma de decisiones.

Cieza (2006), señala que los líderes locales ayudan a que la comunidad pueda enfocar los proyectos de desarrollo a través de la interpretación. El líder promueve la motivación, participación y organización de la comunidad. “El objetivo último será hacer de estos líderes verdaderos animadores comunitarios, o lo que es lo mismo, convertirlos en líderes transformativos” (p. 793). Así mismo, Gairín y Muñoz (2008), citando a Freire (1969), sobre los líderes educativos, mencionan:

Los agentes educativos en su rol de líderes educativos, es que se transformen en agentes de cambio que viven y producen en una comunidad educativa. Trabajan en su comunidad incrementando su sensibilidad y su criticidad para promover acciones significativas, no sólo para los individuos sino también para sus comunidades. El compromiso con el entorno es ampliamente destacado por Hargreaves y Fink (2005). Para Freire (1998), el líder educativo no es el traductor de los sueños de otros, sino el creador, recreador y energizador de esperanzas de justicia, igualdad y respeto. (p. 194)

Un agente educativo actuará como líder de la comunidad para generar y tomar decisiones en conjunto sobre alguna acción en concreta que genere cambios positivos en su comunidad. Hellriegel et al. (2011), citado por Sandoval & Díaz (2016), definen la *toma de decisiones* como el “proceso de definición de problemas, recopilación de datos, generación de alternativas y selección de un curso de acción” (p. 176). Después que se haya tomado la decisión más adecuada, se tendrá que dirigir la acción tomada pensando siempre en el bienestar de lo “común”. El individuo está en constante transformación de él mismo como sujeto cultural, al enfrentarse a diversas situaciones que lo obligan a tomar

decisiones de lo que va surgiendo. El individuo va transformándose constantemente en el proceso participativo (Cieza, 2006).

1.3. Teoría constructivista del aprendizaje

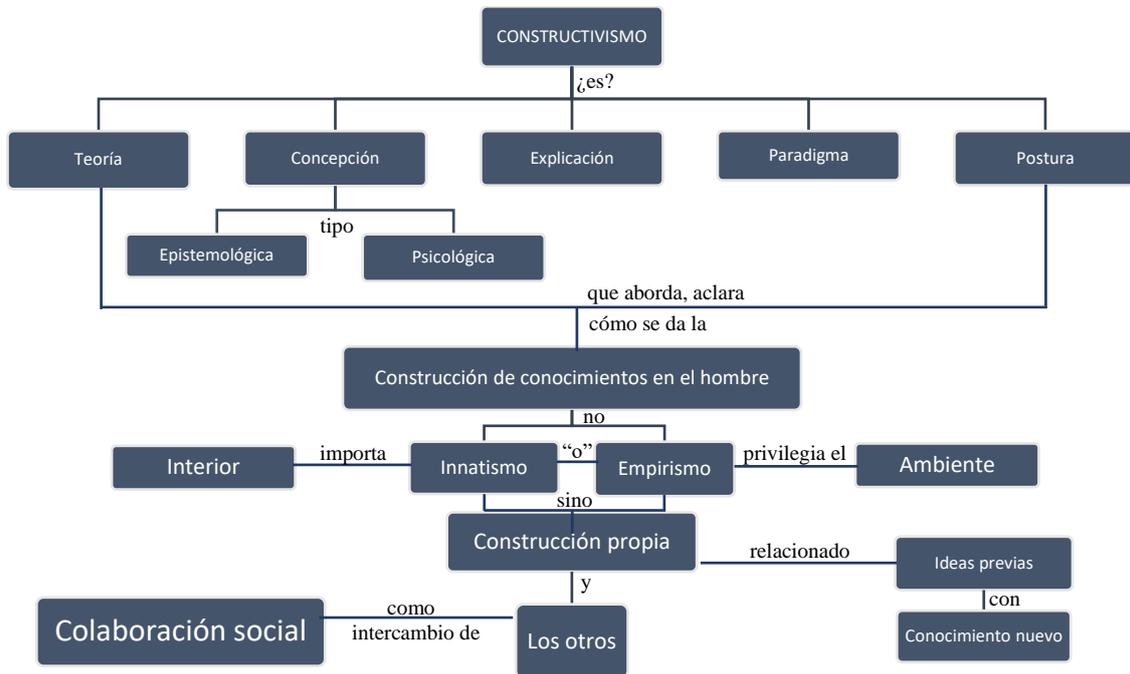
“Las teorías constructivistas se fundan en la investigación de Piaget, Vygotsky, los psicólogos de la Gestalt, Bartlett y Bruner, así como en la del filósofo de la educación John Dewey, por mencionar sólo unas cuantas fuentes intelectuales” (Woolfolk, 1999, p.277). Según Woolfolk (2010) no existen una única teoría constructivista del aprendizaje, pero la mayoría de estas teorías se centran en dos ideas principales: la primera, plantea que los individuos que aprenden son activos en la construcción de su propio conocimiento; y la segunda plantea que “las interacciones sociales son importantes en este proceso de construcción del conocimiento” (Bruning y Schraw, Norby y Ronning, cit. en Woolfolk, p. 311). Carretero (1993) sobre el constructivismo, manifiesta:

Es la idea de que el individuo —tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una *construcción propia*; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores. (p. 24)

La idea del constructivismo como teoría se explica en la Figura 2.

Figura 2

Definición del constructivismo



Fuente: Pimienta (2007, p. 11)

Según Araya, et al. (2007), el constructivismo pone fin a dos posiciones polarizadas, el racionalismo y el empirismo. El racionalismo defiende que el conocimiento se da por la presencia de capacidades innatas que están presentes en el sujeto, mientras que el empirismo por su parte defiende que el conocimiento se genera de la experiencia que tenga el sujeto.

Así, Jean Piaget, enfrentándose a las posiciones innatistas y empiristas dominantes en su época, propuso que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y la realidad en la que se desenvuelve. El individuo al actuar sobre la realidad va construyendo las propiedades de ésta, al mismo tiempo que estructura su propia mente (Araya et al., 2007, p. 83)

- *Constructivismo en el desarrollo social del sujeto educativo.*

Según Carretero (1993), una de las grandes semejanzas que se obtienen al comparar diferentes sistemas educativos de diferentes sociedades, es que casi todos se han inspirado en un modelo occidental, donde se pone especial interés para que los niños de 5 a 10 años utilicen sus habilidades lingüísticas y cognitivas, a través de juegos semiestructurados y actividades afines. Haciendo que estos procesos produzcan en los estudiantes una relación coherente entre las capacidades del alumno y los objetivos deseables en la etapa de la educación correspondiente. No obstante, es aproximadamente a los 10 años en que el tipo de contenido impartido al estudiante hasta esta edad, cambia a un contenido más formal, más académico, generando en el estudiante, la pérdida de interés, y es precisamente aquí donde comienza la adolescencia en los estudiantes, donde cognitivamente el alumno está más preparado. Al respecto, dice Carretero (1993):

En este punto encontramos la siguiente paradoja: por un lado, el alumno posee mayor capacidad cognitiva que en edades anteriores y ha adquirido también más cantidad de información sobre numerosas cuestiones. Sin embargo, en términos generales, su rendimiento global y su interés por la escuela puede ser menor que en los primeros cursos. Es como si el sistema educativo estuviera desaprovechando el avance producido en la mente de los alumnos y en vez de obtener un mejor partido, estableciera las condiciones para producir lo contrario. (p. 22)

En esta etapa el estudiante es parte de, en palabras de Freire, una educación bancaria, en donde se ve al estudiante como un banco “receptor” de conocimientos

impartidos por el docente. Es en esta etapa donde se debe aprovechar el desarrollo cognoscitivo propio de esta edad para construir conocimiento, y no conducir al fracaso escolar. Piaget plantea cuatro etapas en el desarrollo cognitivo del infante, para esta investigación el enfoque que analizaremos será la Etapa operativa concreta, que empieza desde los siete años y va hasta los once, y más allá de enfocarnos en el aprendizaje de contenidos enteramente formales y abstractos, nos enfocaremos en lo que concierne a las Ciencias de la comunicación, y esto es el proceso de socialización por el que pasa el infante en esta edad.

Aguado (2004) señala que “entre las etapas preoperativa y operativa concreta tiene lugar el abandono de la perspectiva egocéntrica y, por tanto, se trata de un periodo clave en la socialización y en la configuración de la personalidad individual del niño” (p. 57). En esta etapa, el niño ya no asimila que todos piensan como él, sino que puede analizar otras perspectivas y maneras de ver y entender ciertas cosas. Es aquí un buen momento para trabajar con el niño el pensamiento crítico y habilidades que le permitan pensar en la comunidad como un sistema, pensando en los otros.

- ***Constructivismo para el aprendizaje social del sujeto educativo.***

Vygotsky, uno de los estudiosos del constructivismo, plantea el conocimiento desde una mirada sociocultural, afirmando que el aprendizaje surge de las interacciones sociales. Es coherente analizar al constructivismo desde dos enfoques importantes, el primero desde la perspectiva de Piaget, explicado líneas arriba; y el segundo, desde la de Vygotsky, para sintetizar cómo las interacciones sociales son el fundamento del

aprendizaje cooperativo abordado desde el enfoque educomunicativo. Palincsar (cit. en Woolfolk, 2010) sobre las interacciones sociales y las estructuras cognitivas:

Vygotsky creía que las actividades humanas se llevan a cabo en ambientes culturales y no pueden entenderse separadas de tales ambientes. Una de sus ideas fundamentales fue que nuestras estructuras y procesos mentales específicos pueden rastrearse a partir de las interacciones con los demás. Las interacciones sociales son más que simples influencias sobre el desarrollo cognoscitivo, pues en realidad crean nuestras estructuras cognoscitivas y nuestros procesos de pensamiento. (p. 42)

Según Bruner (cit. en Pimienta, 2007), los constructivistas que apoyan la teoría de Vygotsky dicen que el trato social es clave para el aprendizaje porque las funciones mentales como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico nacen de las relaciones sociales, y luego de ese proceso recién son interiorizadas por los individuos. Bruner dice que los niños tienen la capacidad de consolidar las tareas mentales por cuenta propia después que haya sido parte del apoyo social. (p. 10). Sobre este aprendizaje cooperativo presidido por las interacciones sociales se analizará más adelante bajo los fundamentos de la educomunicación visto como influencia en el aprendizaje cooperativo.

2. Enfoque teórico

La hipótesis plantea como enfoque teórico al aprendizaje-servicio, entendido como metodología de aprendizaje. Bajo este enfoque se desglosan las categorías *estrategias educomunicativas* (camino para el aprendizaje formal y la reflexión crítica del estudiante) y *participación comunitaria* (objetivo para el servicio a la comunidad).

2.1. Enfoque del aprendizaje-servicio

Para Martínez-Odría (2007), existen tantas definiciones como investigadores del Service – Learning o Aprendizaje – Servicio (APS). No se logra llegar a una definición universal del término, pero muchos coinciden en señalar dos componentes importantes: “el aprendizaje ligado al currículo escolar” y “el servicio voluntario a la comunidad”. (p. 630). Jabif y Castillo (cit. en Martínez-Odría, 2007) sobre el Service – Learning señalan:

Una forma en la que puede definirse el SL es la de considerarlo “un método de enseñanza que enfatiza tanto el aprendizaje académico que se desarrolla en el aula como la realización de un servicio voluntario *a favor de las necesidades detectadas en la comunidad próxima* [cursivas añadidas], de forma que ambos se enriquecen mutuamente y forman un binomio inseparable”. Esta metodología y práctica “subraya el valor de las actividades educativas solidarias al servicio de la comunidad y desarrolla su potencial formador al *conectarlas* [cursivas añadidas] con el aprendizaje formal” (p. 630)

Los componentes que forman parte del aprendizaje-servicio son: a. protagonismo de la voz del alumno, entendiéndose que el docente es quien acompaña y guía al estudiante, sin embargo, es el propio alumno quien toma las decisiones finales de las acciones que han de seguir; b. atención a una necesidad real que surge desde la comunidad, esto quiere decir, que los alumnos como ciudadanos son los que deben detectar las necesidades reales que afectan a la comunidad, y a la vez, deben diseñar propuestas para solucionarlas; c. conexión con los objetivos curriculares de aprendizaje, para no desvincular el propósito de esta metodología, que no sólo busca el servicio a la

comunidad sino también integrar el aprendizaje formal; d. ejecución de un proyecto de servicio, entendiendo que el aprendizaje-servicio no se queda en el plano de las ideas (propuestas), sino va hasta el plano de las acciones (hacer); y, reflexión, como componente presente en todo el proceso de aprendizaje-servicio. (Martínez-Odría, 2007, pp. 630-631).

En Latinoamérica, y para ser más específicos, en el Perú, se hacen intentos desde diferentes organismos no gubernamentales y gubernamentales (también) por implementar nuevas estrategias que desplacen a la enseñanza tradicional. Estos esfuerzos buscan que la escuela y comunidad *trabajen de la mano para su integración*. Según Cabrera (cit. en Martínez-Odría, 2007), la educación debe ser más práctica que teórica, “más significativa que memorística, más responsable y comprometida con la transformación social que transmisora de información.” (p. 628)

Formar niños comprometidos con la transformación social, es un trabajo que debe nacer desde la escuela. Deeley (2016) en su libro *El aprendizaje-servicio en educación superior*, plantea que el objetivo principal de esta metodología es que se dé la reflexión crítica en el estudiante para que éstos conecten sus conocimientos abstractos con experiencias prácticas. Si se desea que el estudiante actúe frente a algo, este accionar debe ser genuino, debe calar en el alumno, debe haber un compromiso real para que su actuar sea verdadero y movilice a otros. “La reflexión crítica, como parte del pensamiento crítico, es una habilidad metacognitiva esencial para que los alumnos conecten sus experiencias prácticas de trabajo voluntario con los conceptos abstractos y las dimensiones teóricas de su trabajo.” (Deeley, 2016, párrafo 2)

Está claro, que la esencia del aprendizaje-servicio es promover la reflexión crítica en el estudiante. Para lograr esto, hay tantos caminos como teorías que fundamentan diferentes metodologías de aprendizaje. Pero, lo importante aquí no es el camino que se tome, sino el objetivo al que se desea lograr. Por ende, para esta investigación tomaremos el camino más pertinente: la educomunicación. Antes de explicar las categorías que se desglosan del enfoque del aprendizaje-servicio, es pertinente citar a Deeley (2016):

Se afirma que la reflexión crítica, que vincula la teoría con la práctica, puede ahondar en el aprendizaje del alumno, concienciar de los problemas sociales y políticos y tiene el potencial de motivar a los alumnos para que se comprometan con la práctica, o bien servir de base para la acción crítica en pro de la justicia social (Un “mapa de ruta y navegación”, párrafo 6)

Esta investigación, empleará *estrategias educomunicativas* como camino para llegar a la reflexión crítica, vinculando el aprendizaje formal del alumno en diversas asignaturas. Asimismo, se conecta al otro objetivo del aprendizaje-servicio, “servicio voluntario a la comunidad” (Martínez-Odría, 2007, p. 630), a través de la *participación comunitaria*. Por ende, el aprendizaje-servicio, para esta investigación, desglosa dos grandes categorías: estrategias educomunicativas y participación comunitaria.

2.2.1. Estrategias educomunicativas

El camino que seguiremos para la reflexión crítica del estudiante, será el educomunicativo, a través de estrategias educomunicativas implementadas y trabajadas desde la escuela, con una mirada en la participación comunitaria. La educomunicación se

delinea como disciplina que conlleva al diálogo y a la participación. Fried (2010), manifiesta:

Es en y a través del diálogo que se pueden modificar las relaciones entre los participantes o crear acciones conjuntas, especificar valores y significados relevantes y orientarse a la construcción de nuevas realidades y tramas sociales. Es a través de esta multiplicidad y complejidad que pueden construirse enlaces, síntesis y nuevas posibilidades. También pueden crearse proyectos específicos y cursos de acción participativos, proactivos y con fuerza para iniciar acciones sociales relevantes y significativas (p. 54).

Barbas (2012), define a la educomunicación como un campo de estudios interdisciplinar que intenta consolidar dos disciplinas separadas: la educación y la comunicación. “Es también conocida como *educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación*, en el contexto iberoamericano, y *media literacy o media education*, en el contexto anglosajón” (p.158). Por su parte, Chandler (cit. por Alarcón & Salvador, 2018) afirma que “estrategia es la determinación de los objetivos a largo plazo y la elección de las acciones y la asignación de los recursos necesarios para conseguirlos” (p. 78). Entonces, definimos por estrategia educomunicativa al camino que seguiremos para alcanzar un objetivo educomunicativo, entendiéndose a la educomunicación desde un enfoque dialógico, que conlleve a la toma de conciencia y acción del sujeto social para su liberación.

Esta investigación se sustenta en el enfoque del aprendizaje-servicio porque intenta unificar el aprendizaje del estudiante como un sujeto educativo y su aporte a la comunidad como un sujeto social. Por ende, el diseño de estrategias educomunicativas para su aplicación en aulas busca fomentar la participación comunitaria como sujeto cultural, con un impacto en el bienestar social de la comunidad.

El *sistema de estrategias educomunicativas* es una propuesta didáctica conformada por procesos de aprendizaje *dialógicos* (reflexión, pensamiento crítico, empatía), *colectivos* (liderazgo, agencia) y *transformativos* (innovación); tiene como finalidad formar *voluntarios sociales* desde los espacios del aula, generando en los niños un aprendizaje significativo que promueve el desarrollo de la agencia social vinculada con necesidades y requerimientos comunales. Es necesario dejar en claro que para esta investigación se estudian las estrategias educomunicativas desde el enfoque dialógico de la educomunicación. Barbas (2012), plantea dos grandes enfoques para la educomunicación. La primera es vista como un enfoque educomunicativo instrumental, proveniente de una corriente anglosajona, donde su principal interés se centra en el manejo de la tecnología; mientras que, por el otro, encontramos a un enfoque dialógico, proveniente de una corriente iberoamericana. “La educomunicación *dialógica* se fundamenta en concepciones sociales, educativas, comunicativas, mediáticas y tecnológicas diferentes a las instrumentales” (p. 164). Para esta investigación, es este último enfoque al que se le prestará mayor interés.

Estudiosos de la educomunicación como Kaplún, Freire o Barbas, por mencionar solo algunos, hacen una crítica al enfoque educomunicativo instrumental, pues esto es entendido como una educación bancaria. “Se centra, principalmente, en el adiestramiento

para el manejo de la tecnología o de los medios. Los educadores son concebidos como una especie de *expertos tecnológicos*, cuyo objetivo implícito es convertir a los educandos en operadores técnicos.” (Barbas, 2012, p. 163). En los últimos años, este enfoque ha ido tomando fuerza y avalándose de la era digital en la que vivimos, está yendo por el camino de una educación no trascendental. Por ende, el estudio hecho por Barbas (2012) en *Educomunicación: Desarrollo, enfoques y Desafíos en un mundo interconectado*, analiza y profundiza en el enfoque dialógico, argumentando: “Es así como este enfoque concibe la acción educomunicativa: como proceso dialógico inseparable de la práctica educativa y de los procesos de aprendizaje colaborativo”. (p. 165)

Nuestra Educomunicación – la Educomunicación – tendría como finalidad la construcción y creación colectiva a través del intercambio simbólico y el flujo de significados. Esto supone considerar, en primer lugar, la naturaleza colaborativa y participativa de la Educomunicación; en segundo lugar, sus posibilidades creativas y transformadoras y, en tercer lugar, los medios y códigos a través de los que se establece el proceso educomunicativo. (Barbas, 2012, p. 165)

- a) ***Naturaleza colaborativa y participativa de la Educomunicación.*** Desde la Teoría de la Comunicación popular nacen los procesos dialógicos, sean estos, generativos o no, forman parte de las relaciones interpersonales, y éstos a su vez implican una actitud colaborativa y de participación para la transformación social. (Barbas, 2012; Martínez, 2006).

b) *Posibilidades creativas y transformadoras de la Educomunicación.* “La educomunicación concibe el aprendizaje como un proceso creativo donde sólo es posible la construcción de conocimientos a través del fomento de la creación y la actividad de los participantes.” (Barbas, 2012, p. 166). Es aquí donde los recursos educomunicativos toman sustento para esta investigación, pues al formar parte de la propuesta-solución cobran sentido como objetivo educomunicativo para la participación comunitaria. “Para autores como Paulo Freire (2005), Mario Kaplún (1998) o Peter (1997) este tipo de dinámicas implican y generan una *toma de conciencia* entendida como un proceso de reflexión para la acción social y la transformación del mundo” (cit. en Barbas, 2012).

c) *Medios en el proceso educomunicativo.* Desde la Educomunicación se concibe el término *medio* en este sentido de *mediación* o *intermediación*. La tecnología es, por tanto, una forma de mediación o medio de interacción, no sólo para poder establecer el proceso comunicativo, sino también para problematizar situaciones... (Barbas, 2012, p. 167).

Según Barbas (2012) el uso de los medios en ambos enfoques de la educomunicación, se diferencian en gran magnitud, pues mientras que, en el enfoque instrumental la tecnología es un fin en sí mismo, para el enfoque dialógico “una cámara de vídeo, un ordenador, un lápiz o un bolígrafo son instrumentos que *permiten la comunicación, la reflexión, la comprensión de la realidad* [cursivas añadidas]” (Aparici, cit. en Barbas, 2012, p. 167). El rol del educador tiene que ser claro y debe saber diferenciar si el uso que se pretende hacer de los medios pone énfasis en el enfoque

dialógico o se está inclinando a un enfoque instrumental ligado a una educación tradicional, donde al estudiante se le mecaniza. Kaplún (2002) sobre el uso de los medios en una educación tradicional:

La educación bancaria tradicional sintió la necesidad de “modernizarse” e introdujo los llamados “apoyos audiovisuales”: diapositivas, películas, vídeos... Incluso se habla de una “pedagogía audiovisual”. Pero con eso la educación en sí, en realidad, no cambió nada. Al contrario: se hizo aún más rígida y autoritaria. Frente a un video, ya el educando ni siquiera tiene con quién hablar. Ya se le da todo hecho, toda la enseñanza digerida. Los medios audiovisuales, en la educación tradicional, se usan solamente como refuerzos para la transmisión de los contenidos. Es educación “envasada” (p. 25)

Kaplún (2002) no hace una crítica al uso de estos medios audiovisuales, es más, afirma que resulta positivo si se le sabe utilizar. Sin embargo, cuestiona a los comunicadores educativos que se valen de estos recursos para imponer sus propias ideas. “Todos los que tratamos de hacer comunicación educativa deberíamos preguntarnos: ¿LANZAMOS AFIRMACIONES O CREAMOS LAS CONDICIONES PARA UNA REFLEXIÓN PERSONAL? ¿NUESTROS MEDIOS MONOLOGAN O DIALOGAN?” (p. 25)

Por lo expuesto, se justifica el uso de cortometrajes, por ejemplo, como recurso educacional y como *estrategia educacional* generadora de *procesos de participación, diálogo y debate*, que en palabras de Kaplún (2002) se usa para crear condiciones para una reflexión personal. “[Los] recursos educacionales pueden incorporar objetivos de enseñanza a partir de dinámicas comunicacionales como son el

diálogo, el cuestionamiento colectivo y la reflexión guiada.” (Gómez, 2016, p. 14). Según Mario Kaplún (2002): “Esta pedagogía [(refiriéndose a la Educación con énfasis en el proceso)] también puede emplear – y de hecho emplea – recursos audiovisuales, pero no para reforzar contenidos sino para problematizar y estimular la discusión, el diálogo, la reflexión, la participación” (p. 48).

- ***La educomunicación desarrolla el aprendizaje significativo***

El APS es “una herramienta para hacer posible el aprendizaje significativo y contextualizado de los aprendizajes curriculares” (Furco y Billig; Puig, Batlle, Bosch y Palos cit. en Cieza, 2010, p. 130). Una de las vertientes del aprendizaje-servicio es el que está enfocado en el aprendizaje del estudiante, es aquí donde la educomunicación cobra sentido, pues a través de las estrategias y los recursos educomunicacionales utilizados, se logrará el aprendizaje significativo en los estudiantes. En base a las teorías analizadas y tomadas para esta investigación, estudiaremos el aprendizaje desde el constructivismo, que entiende al aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento. Al respecto, Soria et al. (2007) manifiestan:

La teoría constructivista del aprendizaje se nutre de aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana,... Aunque los autores de las mismas parten de encuadres teóricos distintos, todos ellos

comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de su aprendizaje (pp. 2-3).

El constructivismo a pesar de ser visto desde diferentes vertientes, cada una con sus propios postulados dados por diversos estudiosos, llegan a la conclusión de que el conocimiento se construye en base a un largo camino (proceso) por el que el individuo transcurre (Araya et al., 2007; Soria et al., 2007). Asimismo, autores como Kaplún y Freire hacen énfasis en que este conocimiento no debe ser memorístico, sino al contrario, debe apartarse del modelo educativo tradicional para que sea el alumno quien construya los cimientos de su propio conocimiento y pueda así liberarse de los opresores (Kaplún, 2002; Rivera, 2004). Kaplún en su libro *Una pedagogía de la comunicación* es muy claro al decir que el individuo entabla una comunicación cuando se toman experiencias del entorno (Kaplún, 2002). Y son justamente estas experiencias las que toman como base los estudios de Ausubel sobre el aprendizaje significativo.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se contrapone al aprendizaje memorístico, indicando que sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. (Rivera, 2004, p. 47)

En la actualidad, sigue siendo muy lejana la idea de que el estado peruano brinde los recursos adecuados para el aprendizaje del alumno en zonas rurales. ¿Cuánto realmente es ese esfuerzo por brindar los “mejores” recursos didácticos?, ¿sirve de algo

acaso que se brinden materiales educativos en las escuelas cuando éstos no son empleados por los docentes?, ¿existe una enseñanza contextualizada? Solo para mencionar un ejemplo en concreto, en zonas rurales de la provincia de Huari, región Áncash, el estado envía material didáctico, entre ellos libros de los cursos básicos de primaria. Estos libros son “contextualizados” y algunos están escritos en quechua para que el docente promueva la enseñanza bilingüe propia de la EIB (Educación Intercultural Bilingüe), pero lejos de la realidad, el quechua presente en los libros es el que se habla en Cusco, no es el mismo quechua que hablan los niños en Huari; y para ser más específicos aún, algunos docentes tampoco entienden esta lengua, y muchos saben hablarlo y leerlo pero no saben escribirlo, haciendo más difícil la EIB. En líneas generales se puede decir que no se ha logrado todavía que el estado trabaje en una enseñanza contextualizada a grandes magnitudes, por ende, es el docente el que debe continuar con estos esfuerzos para que el estudiante pueda aprender mejor desde lo vivido por su propia experiencia, lográndose así, un aprendizaje significativo. Rivera (2004), señala que “a toda experiencia que parte de los conocimientos y vivencias previas del sujeto –las mismas que son integradas con el nuevo conocimiento y se convierten en una experiencia significativa– se le conoce como aprendizaje significativo.” (p. 47). Según Soria et al. (2007), los autores del aprendizaje significativo, plantean que para aprender es necesario que en la estructura cognitiva del alumno se puedan relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas que tiene éste. “Ausubel abre una perspectiva sobre el aprendizaje de nueva información, ya que considera que ésta se vincula con los conocimientos previamente adquiridos, y tanto la anterior como la nueva información adquieren un significado específico y distinto.” (Pimienta, 2007, p. 13). Por su parte, Kaplún (2002) concluye:

Incorporamos un nuevo conocimiento sobre la base de algo más o menos conocido o afín con lo que ya aprendimos antes; su adquisición se hace posible en la medida en que suscita o evoca en nosotros experiencias previas conectables con él. Si un conocimiento nos llega como desde el vacío, como “en paracaídas”; si no podemos vincularlo a una experiencia anterior, se nos hace muy difícil asimilarlo y hacerlo nuestro. (p. 127)

Para que se dé un aprendizaje significativo es necesario tener en cuenta los siguientes requisitos: las experiencias previas (conceptos, contenidos, conocimientos); la presencia de un profesor mediador, facilitador, orientador de los aprendizajes; los alumnos en proceso de autorrealización, la interacción para elaborar un juicio valorativo (juicio crítico). (Rivera, 2004, p. 48). Para lograr un aprendizaje significativo en el estudiante, es relevante que se trabaje con especial énfasis en sus experiencias previas. Bajo este contexto, es lógico que el docente o el educador estudien a la comunidad para que la comunicación, y como consecuencia los aprendizajes que surjan puedan conectar con los saberes previos del individuo. “Sin experiencia previa no hay comunicación” (Kaplún, 2002, p. 128). Este autor plantea que se deben encontrar elementos de su contexto (comunidad) que sirvan como punto de partida para entablar la comunicación, “de modo que ellos puedan asociar el nuevo conocimiento con situaciones y percepciones que ya han experimentado y vivido” (p. 128). De igual manera, Kaplún recalca que estos elementos deben ser próximos a la comunidad, que estén contextualizados con el lenguaje, y no con ideas que se tomen de otras realidades que puedan servir como ejemplo, ya que “el pensamiento popular es concreto, no abstracto.” (Kaplún, 2002, pp. 128 - 129).

- ***La educomunicación desarrolla el aprendizaje colectivo-cooperativo.***

En la actualidad, hablar de aprendizaje sigue siendo un tema complejo con muchas vertientes por abordar. Pero para este ítem es pertinente enfocar al aprendizaje desde la perspectiva de Mario Kaplún, quien fue un educomunicador reconocido por promover el concepto de la comunicación transformadora y por sus estudios en comunicación educativa. Kaplún (2002), en su libro *Una pedagogía de la comunicación* plantea tres modelos de educación: Una educación que pone énfasis en los contenidos, que es básicamente una educación bancaria, donde el estudiante es utilizado como un recipiente que almacena “conocimiento” (información); una educación con énfasis en los efectos, donde se intenta mecanizar al educando, haciendo uso de la manipulación para lograr un cambio en su comportamiento; y por último se plantea una educación con énfasis en el proceso del estudiante, donde es el sujeto quien va construyendo su propio conocimiento. (pp. 19-48). A esta investigación le concierne el modelo con énfasis en el proceso pues aquí se basa la teoría constructivista que plantea que el estudiante va descubriendo y construyendo su propio conocimiento, tomando como punto importante una concepción colectiva del aprendizaje. Pero, ¿por qué una mirada desde una concepción colectiva del aprendizaje? Desde las teorías constructivistas varios autores fundamentan la importancia de un aprendizaje colectivo. Así tenemos a Woolfolk (cit. en Pimienta, 2007) que manifiesta que el aprendizaje cooperativo y por colaboración tiene una larga historia desde el siglo XX, cuando John Dewey rechazó el uso de la competencia que se daba en el ámbito educativo y motivó a que los educadores cambien estas prácticas y se estructuren como comunidades de aprendizaje. A pesar de los esfuerzos de Dewey, estas ideas fueron abandonadas y reemplazadas nuevamente por la competencia, hasta que, debido a la preocupación por los derechos civiles y las relaciones entre grupos étnicos, se

dejaron de lado las estructuras individualistas por las de aprendizaje colectivo. (p. 9). Al respecto, Abellán & Mayugo (2008), sostienen que:

[Se] han alimentado visiones críticas de la educación que establecen el diálogo como base de interacción y conocimiento, devuelven importancia al entorno vital, y se sostienen en la idea de *aprender colectivamente* [cursivas añadidas] a través de las interrelaciones sociales. (p. 130)

Algunos artículos y libros señalan que quizá Freinet fue el primer pedagogo en utilizar estrategias educomunicativas al implementar una imprenta escolar en un pueblo al sur de Francia en los años veinte. Este recurso formó parte de cambios significativos no sólo en los estudiantes de su escuela, sino que, la iniciativa se hizo tan conocida que educadores de otras comunidades se contactaron con él para intercambiar experiencias, logrando así aprendizajes colectivos entre estudiantes de ambas comunidades. (Barbas, 2012; Kaplún, 2002). “Para aquellos chicos todo su entorno ambiental y social se convirtió en objeto y fuente de conocimiento” (Kaplún, 2002, p. 206). Por su parte, Carretero (1993) manifiesta:

Se ha comprobado cómo el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. Igualmente, se han precisado algunos mecanismos de carácter social los cuales estimulan y favorecen el aprendizaje; como son las discusiones en grupo y el poder de la argumentación en la discrepancia entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema. (p. 30)

Entonces, el rol de la educomunicación será que, a través de las estrategias educomunicativas se promueva el aprendizaje cooperativo, pues está demostrado por diversas investigaciones, la optimización del aprendizaje del alumno. Según Pimienta (2007) la cooperación no se da de forma automática en los estudiantes, sino que es un proceso que lleva tiempo y que necesita de un mediador (educomunicador) para la creación de estos equipos. Así mismo, plantea que se requiere de una serie de elementos en los grupos de aprendizaje cooperativo: positive interdependence [Interdependencia positiva]; individual accountability [Responsabilidad individual]; face – to – face Promotive [Trato cara a cara]; social Skills [Habilidades sociales]; group Processing [Procesamiento Grupal] (Johnson & Johnson, 2002).

- ***La educomunicación desarrolla el protagonismo de la comunidad***

Antes de profundizar en cómo el estudiante afianza sus conocimientos desde la experiencia comunitaria, es preciso definir el significado de comunidad. García y Martínez (cit. en Cieza, 2010) definen la comunidad como un ecosistema social (grupo humano) que vive en un área geográfica determinada y forman constantes relaciones, interacciones y redes de comunicación en ámbitos comerciales, laborales, educativos, culturales y hasta de amistad y vecindad. Todo esto conforma la identidad propia del grupo y generan sentimientos de pertenencia. (p. 125). Por su parte Barbero y Cortés; Beck y Beck-Gernsheim y Gómez (cit. en Cieza, 2010) indican:

La comunidad se evidencia asimismo como un auténtico “espacio dialógico intra, inter y extracomunitario”, en el que se resuelve una posibilidad de desarrollo y se salvaguarda no sólo su identidad, cohesión

y contextualidad, sino también la participación, organización, iniciativa y autonomía de sus integrantes, incluidas las minorías, los menos favorecidos, los más vulnerables, los grupos socialmente más débiles y los colectivos con menos poder. Pero también una “comunidad” en la que deben reconocerse como sus elementos integrantes, el individualismo, la diversidad, el escepticismo, el conflicto, la contradicción, la discrepancia, la heterogeneidad, y en fin, dos antinomias no siempre resueltas en términos de equilibrio: seguridad/libertad e individuo/sociedad. (p. 126)

El aprendizaje es significativo cuando el alumno construye sus conocimientos en base a las experiencias vividas, y qué más coherente que relacionar estos conocimientos con el contexto más cercano, su comunidad, es aquí donde el individuo busca recobrar su protagonismo para la transformación social. Martínez-Odría (2007) indica que unificar la educación formal y la no formal desde el ámbito escolar permite que la comunidad cobre su protagonismo al ser ella misma partícipe en la solución de sus propios conflictos. Asimismo, Cieza (2006) afirma que los individuos deben recuperar sus espacios comunitarios para ser protagonistas en el proceso de cambio o mejora de su comunidad, satisfaciendo intereses y aspiraciones, resolviendo sus problemas sociales.

¿Vivir para servir o servir para vivir? Es una frase que se ha hecho recurrente entre los eclesiásticos para generar conciencia en la multitud. Pero más allá de que pertenezcamos o no a determinada religión, esta frase nos hace replantearnos nuestra existencia en la humanidad. ¿Qué tan trascendente son nuestras acciones para un “mundo mejor”? La educación que nos inculcan en las escuelas o en nuestros hogares, ¿hacen de nosotros mejores personas para la comunidad?, ¿nos educan para servir o sólo para vivir?

Es aquí donde las estrategias educomunicativas cobran sentido desde el enfoque del aprendizaje – servicio, pues estas estrategias se vinculan como parte del proceso de enseñanza de esta metodología. El APS, intenta unificar los aprendizajes formales (apoyándose de estrategias educomunicativas) y el servicio a la comunidad (participación comunitaria).

Al respecto, (Deeley, 2016, contexto histórico, párrafo 10) afirma: “El aprendizaje – servicio implica la participación comunitaria, y por tanto brinda una oportunidad para su desarrollo.” Según Martínez-Odría (2007), es necesaria la coordinación de las escuelas con diferentes instancias de la comunidad para la elaboración de proyectos que potencien estos espacios de conexión “y comunidades de ayuda mutua para que ya desde edades tempranas los alumnos se vayan sensibilizando sobre la necesidad de la participación en la comunidad” (p. 628). La participación para Escarbajal (1992):

Es una condición ineludible. Sin la participación real de los interesados, de la propia comunidad en su desarrollo cultural, no se puede pensar en el éxito del Desarrollo Comunitario. Se trataría de participar en la definición de objetivos y contenidos, evaluación, etc. La participación genera, como mínimo, dos tipos de consecuencias prácticas: desde el punto de vista individual, aporta procesos de solidaridad, comunicación, entrega, tolerancia, autocrítica ... y, para la comunidad, significa una optimización en su consideración como elemento vivo, con identidad propia, capaz de resolver sus problemas específicos y coadyuvar a la solución de problemas de otras comunidades y, en suma, capaz de convertirse en una comunidad con capacidad para la autonomía (pp. 14-15).

Para que exista participación debe haber diálogo. Abellán y Mayugo (2008), indican que el diálogo y la construcción de nuevos significados sirven como motores para el cambio social, establecen al diálogo como base de la interacción y el conocimiento, haciendo énfasis en que el aprendizaje colectivo se da a través de las interacciones sociales. “Desde esta perspectiva, los diferentes agentes educativos (escuela, familia, barrio, ciudad...) se perciben como fruto de un determinado contexto sociopolítico y [sic] ideológico, pero a la vez cobran fuerza como espacios con posibilidades de resistencia, conflicto y transformación” (p. 130). La agencia en el individuo cobra un papel fundamental para la participación comunitaria, pero a la vez es resultado de un largo proceso en el que se desarrollarán las estrategias educomunicativas. Stetsenko (2010), expresa:

Thus, agency is foundational to human life yet, nonetheless, it has to develop as we develop our capacities for participation in and contribution to community life with the help of collectively invented cultural tools suited for agentive knowing-being-doing. [Por lo tanto, la agencia es fundamental para la vida humana pero, sin embargo, tiene que desarrollarse a medida que desarrollamos nuestras capacidades de participación y contribución a la vida comunitaria con la ayuda de herramientas culturales inventadas colectivamente y adecuadas para el saber-ser-hacer agente.] (p. 7)

Bajo lo expuesto, el rol del educador cobra sentido nuevamente, pues será este mediador quien vele por una verdadera comunicación. La comunicación cumple realmente su objetivo: si moviliza interiormente a quienes lo reciben; si los cuestiona; si

genera el diálogo y la participación; si alimenta un proceso de creciente toma de conciencia (Kaplún, 2002, p. 80).

Kaplún (2002) en su libro *Una pedagogía de la comunicación* menciona el siguiente adagio: “Si quieres enseñar latín a Pedro, ante todo tienes que conocer a Pedro. Y, en segundo lugar, saber latín.” (p. 93). Adecuándolo a nuestra realidad en la investigación, si queremos movilizar y lograr que el estudiante se cuestione, debemos empatizar con él, ya que la empatía es clave en la comunicación. Debemos conocer cómo es, qué le interesa, cómo son sus relaciones, qué le preocupa, etc.

La empatía es una actitud deliberada, voluntaria; un esfuerzo consciente que hacemos para ponernos en lugar de nuestro interlocutor a fin de establecer una corriente de comunicación con él. Es la capacidad de ponernos en la piel del otro, de sentir como él, de pensar como él, de “sintonizar”, de ponernos en su misma “onda” (Kaplún, 2002, p. 93).

Una vez que se forme el individuo como un sujeto reflexivo, habrá un constante proceso de toma de conciencia, formarán parte de los diálogos y como consecuencia de la participación en proyectos que busquen el bienestar social de la comunidad. Será el propio individuo quien tome decisiones para la transformación social.

2.2.2. Participación comunitaria

Desde el enfoque del aprendizaje-servicio, visto como una metodología que integra un sistema de estrategias educomunicativas, se busca generar la participación comunitaria para la transformación social.

- *El aprendizaje-servicio desarrolla la participación comunitaria.*

Como ya se ha visto, el aprendizaje-servicio integra dos vertientes importantes: objetivos de aprendizaje y objetivos de intervención comunitaria. En este apartado analizaremos a esta metodología y su impacto en la comunidad. Según Abellán & Mayugo (2008) y sus investigaciones en “Teleduca”, las acciones de intervención y talleres de capacitación de las nuevas tecnologías de este proyecto, se basan en contenidos e instrumentos comunicativos que atienden las necesidades sociales e indagan en el sentido de pertenencia. Abellán y Mayugo (2008), sobre los proyectos de intervención educomunicativa (relacionado intrínsecamente con el aprendizaje-servicio) y su relación con la participación comunitaria:

Tomando como punto de partida las necesidades y realidades de cada contexto, estas propuestas de intervención educomunicativa acaban centrándose en aspectos como la interculturalidad y la convivencia, el conocimiento y descubrimiento del entorno, etc., siempre articulándose en base a trabajar con un colectivo determinado (adolescentes, jóvenes, mujeres...) que revalorice su implicación y *participación en la comunidad*. En definitiva, se busca fomentar así la cohesión social y el

sentimiento de pertenencia a un territorio, a través de aspectos como la identidad, tanto individual como grupal, y la autorepresentación. (p. 131)

Pero, ¿cuál es la relación entre la participación comunitaria y el aprendizaje-servicio? Al escuchar o leer el término “Participación comunitaria” quizá las primeras ideas sobre el significado de éste, sean acciones que realizan ciertos pobladores adultos dentro de una comunidad para lograr determinado fin; y si, ahondamos meticulosamente sobre el verdadero significado del término, llegaríamos a la conclusión que no existe una verdadera participación comunitaria porque en la población hay conflicto, escepticismo, discrepancia e individualismo. Si nos detuviéramos a explicar por qué ocurren estos fenómenos nos tomaría probablemente un capítulo más, ergo, nos enfocaremos en explicar cómo podríamos abordar estos fenómenos para lograr una verdadera participación comunitaria. Muchas veces se han utilizado expresiones como: “Los jóvenes son el futuro del país”, “La educación es la mejor herencia” o “La educación es la solución para todos los problemas sociales”. Y más allá del inalcanzable uso que se les ha dado a estas expresiones, a veces injustificadas, no dejan de ser ciertas. Detengámonos a pensar un poco en la última expresión, si la aplicamos a una población con los fenómenos anteriormente expuestos, podríamos afirmar que, los pobladores adultos forman parte de estos fenómenos (conflicto, escepticismo, discrepancia e individualismo) porque quizá no tuvieron formación académica o lo que es peor, esta formación no se involucraba con la comunidad. Entonces, ¿cómo hacemos que el estudiante se sienta parte de la comunidad si los contenidos “impartidos” se alejan de ella? Es aquí donde el aprendizaje-servicio juega un rol importante, formando procesos dialógicos con estrategias educomunicativas en un espacio importante para los niños, la escuela.

Para Cieza (2010), los centros escolares no sólo deben enfocarse en *impartir conocimiento*, sino que deben plantearse como objetivo principal la formación más completa e integral del estudiante. Esto implica que, a través de la educación, el estudiante sea capaz de construirse como persona con una identidad propia y como ciudadano responsable, crítico, comprometido y solidario, que contribuya al desarrollo, mejora y transformación de su comunidad. “Los centros escolares no pueden permanecer aislados y encerrados en sí mismos, ni dar muestras de autosuficiencias formativas. Muy por el contrario...deben abrirse al entorno y promover una educación integrada en su medio más próximo, la comunidad local” (p. 124).

Por su parte, Stetsenko (2019) menciona que la desigualdad, el racismo y el quietismo que nace desde las escuelas es justamente porque docentes y alumnos intentan cumplir con las expectativas del status quo. La autora plantea que el docente ya no debe impartir conocimientos sino crear espacios, conjuntamente con los estudiantes, para explorar críticamente la realidad y comprometerse con buscar respuestas para lograr cambiar el futuro. (p. 10) [traducción del autor]

¿Cómo se puede dar esta participación comunitaria desde las escuelas? Cieza (2010) plantea dos modalidades: La primera es que los estudiantes participen en los proyectos ya existentes en la comunidad, para esta investigación no se recurrirá a esta modalidad pues la comunidad de estudio no cuenta con dichos proyectos; y la segunda, es que los estudiantes desarrollen sus propias iniciativas y proyectos con intervención comunitaria en función de los problemas o necesidades que se puedan detectar de ésta, y usando la metodología de aprendizaje-servicio, que se explicará en las líneas siguientes (p. 128-129).

Es fundamental que se aborde la participación comunitaria desde las aulas con los estudiantes, pues serán ellos los generadores de acciones que conllevarán a la transformación social de su comunidad para un mundo más humano. Estas acciones deben surgir para un cambio de actitud en el individuo. Kaplún (2002) menciona que el cambio más importante es la transformación de un hombre acrítico a uno crítico. “En ese proceso de un hombre desde los condicionamientos que lo han hecho *pasivo, conformista, fatalista, hasta la voluntad de asumir su destino humano* [cursivas añadidas]; desde las tendencias individualistas y egoístas hasta la *apertura a los valores solidarios y comunitarios* [cursivas añadidas]. (p. 46)

- ***La participación comunitaria como formadora para la transformación social.***

Es importante que se dé una participación comunitaria para la transformación social y el impacto en la comunidad. Un factor importante para la transformación de la comunidad, dependerá del grado de pertenencia que tengan los individuos con su comunidad. Es importante que estos sentimientos de pertenencia e identificación con su entorno sean tan genuinos que conduzcan a una participación real. La escuela es un espacio clave para lograr estos objetivos, Stetsenko (2019) afirma que para que las personas salgan de su zona de confort, es decir, rompan con el *statu quo* y trabajen en el cambio social, éstas deben tener habilidades de agencia, imaginación y creatividad.

This is about bringing new and expansive anti-oppressive practices-such as critical reflection on and citizen participation in communal practices and civic activities, including resistance, social, activism, and community-oriented decision making-directly into schooling while enmeshing them with

academic matters in the process of teaching-learning. [Se trata de incorporar prácticas anti-opresivas nuevas y expansivas, como la reflexión crítica y la participación ciudadana en las prácticas comunales y actividades cívicas, incluida la resistencia, el activismo social y la toma de decisiones orientada a la comunidad, directamente en la escuela, al mismo tiempo que se entrelazan con cuestiones académicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.] (Stetsenko, 2019, p. 10)

Cuando se logra que los sentimientos que los individuos tienen por su comunidad se afiancen, éstos se verán más comprometidos en aliviar los estresores de su comunidad. Por eso es importante que desde la escuela se trabajen las estrategias educomunicativas como parte del aprendizaje-servicio que impulsen la conciencia crítica y el compromiso en los individuos.

- ***La participación comunitaria se orienta hacia el bienestar comunitario.***

Nuestro país en la actualidad (y desde hace muchos años) está sufriendo una gran crisis sanitaria, económica, política, social, etc., por lo que, a diario, el individuo hace intentos por “estar bien”, tanto física como psicológicamente. Si bien es cierto, el estado peruano no le da importancia al cuidado de la salud mental, pero son las mismas personas, con mayor poder adquisitivo, quienes recurren a profesionales, para poder manejar sus emociones en busca de un bienestar individual. Pero, ¿cuál es el verdadero significado de bienestar? Morales (1994), lo define como “aquella situación en la que se está cuando se satisfacen las necesidades, y cuando se prevee [sic] que han de seguir siendo satisfechas.” (p. 604).

Entonces, ¿cuándo hablamos de un bienestar comunitario? El bienestar comunitario está intrínsecamente relacionado al bienestar social, pues se entiende como comunitario a un espacio territorial perteneciente a una sociedad. Inglehart (cit. en Duarte y Jiménez, 2007), entiende al bienestar social como “al conjunto de factores que participan en la calidad de la vida de la persona y que hacen que su existencia posea todos aquellos elementos que den lugar a la tranquilidad y satisfacción humana.” (p. 306)

Por lo expuesto, se concibe que el bienestar comunitario es el ideal por la que la comunidad debe involucrar todos sus esfuerzos, los mismos que se verán reflejados en la participación comunitaria. Según Cieza (2006), la participación y la autoorganización de la comunidad permiten en los individuos integración, cooperación y solidaridad en la solución de sus problemas sociales. Éstos se involucran y participan en la comunidad porque están convencidos de que “el mundo puede mejorarse y transformarse, que las condiciones de existencia pueden cambiarse” (p. 772).

Cieza (2006), identifica a la participación y a la auto-organización de la comunidad como pilares básicos del desarrollo comunitario que suponen:

La asunción por los miembros de la comunidad y los agentes sociales externos...que buscan de manera preferente garantizar la igualdad entre todos, alentar las iniciativas de implicación personal y movilización colectiva en *la mejora de las propias condiciones de vida, el respeto a la dignidad, libertad e identidad cultural de cada individuo* [cursivas añadidas] y un acogimiento plural de todas las ideas, planteamientos y propuestas expresadas de manera tolerante. (p. 772)

Aspectos como los señalados están intrínsecamente relacionados con el bienestar comunitario, pues suponen esfuerzos para mantener esa calidad de vida producto de la satisfacción de las necesidades comunes.

CAPÍTULO II
MÉTODOS Y MATERIALES

2.1. Tipo de investigación

La investigación es básica, de tipo descriptiva-propositiva, nivel de solución teórica, con enfoque transformativo dentro del paradigma dialéctico, aporta una solución o propuesta a un problema. Su finalidad no es la implementación, concluye con el diagnóstico del problema y en base a ello se construye una propuesta de manera consistente como alternativa de solución (Programa de Educación Superior a Distancia, 2017). La investigación descriptivo-propositiva es “una solución teórica frente a un problema del cual se ha hecho un previo diagnóstico y una evaluación, pero también se ha hecho en base a análisis de teorías que permiten fundamentar la propuesta”, es descriptiva, dice cómo es el problema y cuáles son sus características para luego desarrollar la propuesta-solución teórica (Instituto Superior Pedagógico Público Indoamérica, 2020).

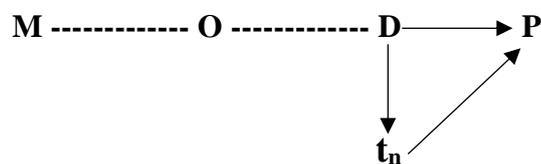
El método de investigación fue el *estudio de caso*, se analizó un recorte específico de la realidad social desde las diferentes perspectivas de los sujetos, se focalizó y ahondó en un número limitado de hechos relacionados con la participación comunitaria. “La recolección de la información...se orientan a captar y describir la complejidad de los fenómenos en estudio y su contexto con la mayor riqueza posible, respetando la mirada de los actores sociales involucrados” (Neiman, G. & Quaranta, G., 2006, p. 220). El estudio de caso no busca la generalización sino la profundización del tema investigado, predomina la particularización del caso (Neiman, G. & Quaranta, G., 2006).

Se utilizaron métodos hermenéutico-interpretativos que abordaron las cualidades o características de un aspecto de la realidad, a saber, la participación comunitaria. Según Hernández et al. (cit. en Díaz, 2018), “los estudios cualitativos no velan necesariamente

por una medición numérica, sino por descubrir expresiones culturales y sociales a través de un proceso interpretativo entre observador y observado” (p. 124), la unidad de análisis no es la cantidad, sino observar la cualidad o característica del individuo e interpretar cómo se desenvuelve éste en su realidad próxima. (Vargas, 2011, p. 21).

Más exactamente, se utilizó el método fenomenológico, centrado “en la interpretación de los ‘fenómenos’ tal y como se le presentan a la persona en su fuero interno”, la realidad “no está fuera de manera objetiva, sino que se constituye subjetivamente de aquello que sucede en el interior de las personas como consecuencia del vivir y al margen de toda teoría” (Vargas, 2011, p. 34). Citando a Moscovici (1984), Martínez (2006) dice que la postura fenomenológica toma rango de ciencia porque considera representaciones sociales como “una forma de conocimiento social específico, natural, de sentido común y práctico, que se constituye a partir de nuestras experiencias, saberes, modelos de pensamiento e información, que recibimos y transmitimos por la tradición, la educación y la comunicación social” (p. 130).

2.2. Diseño de investigación



Donde:

M: Muestra.

O: Observación.

D: Diagnóstico de la participación comunitaria.

t_n: Análisis de teorías sobre las estrategias educomunicativas y el aprendizaje-servicio.

P: Solución o Propuesta basado en un sistema de estrategias educomunicativas.

2.3. Población y muestra

En el marco del estudio de caso, se trabajó con tres estudiantes de 3° y 4° grados de Educación Básica Regular primaria de la Institución Educativa N° 86404 de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash. La estudiante mujer tiene actualmente 10 años de edad y se identifica con las iniciales R. M. R. E., mientras que los otros dos estudiantes tienen 11 años de edad y se identifican con las iniciales A. J. D. M. A. y L. M. R. P. Los estudiantes viven en la misma comunidad de Huarimayo, en los alrededores de donde se sitúa la Institución Educativa. La muestra fue cualitativa, “aborda desde lo intensivo las características de la calidad de los fenómenos, desatendiendo su generalización cuantificable y extensiva” (Serbia, 2007, p. 132). El muestreo selectivo permitió trabajar “con números relativamente pequeños de unidades de observación, incluso en ocasiones con un único caso” (Según Martínez-Salgado, 2012, pp. 614-615). La investigación no pretende medir estadísticamente datos para generalizarlos, sino que comprende los fenómenos que conforman la complejidad del individuo. Las técnicas utilizadas plantearon preguntas cuyas respuestas revelaron el significado que tienen los fenómenos para los individuos (Martínez-Salgado, 2012). En la muestra se planeó describir los procesos sociales que motivaron o no la participación comunitaria.

2.4. Técnicas de recolección de datos

En el análisis de la variable diagnóstica (participación comunitaria) se utilizaron técnicas cualitativas de recolección de datos: observación participante, entrevista semiestructurada y grupo de discusión. En la elaboración de la propuesta, correspondiente a la variable propositiva (estrategias educomunicativas) se usó la modelación teórica.

- ***Observación participante*** (Martínez, 2006; Rubén, 2006). Permitió caracterizar de manera directa el comportamiento formativo de los niños respecto a sus prácticas de participación comunitaria, estableciendo su existencia o inexistencia como formas del quehacer social de los niños. La información se recabó gradualmente entre marzo y julio de 2019 en notas de campo, con posterior condensación en el diario de campo (Anexo A).
- ***Entrevista en profundidad*** (Martínez, 2006; Taylor y Bodgan, 1984). Se aplicó para profundizar en la mente de los niños participantes del caso, con el propósito de identificar sus maneras de vivenciar, entender y sentir la participación comunitaria. Las entrevistas encaminaron el análisis de las representaciones individuales de los niños. Las reuniones de interacción directa se realizaron en el mes de julio de 2021. Se entrevistó a un estudiante por día en el mismo local de la Institución Educativa Huarimayo. Para el caso se dispuso de un guion de entrevista (Anexo B).
- ***Grupo de discusión*** (Barbour, 1995; Pérez, 2010). Con un guion de discusión se recolectó información sobre las contradicciones, consensos y percepciones con respecto a la participación comunitaria. Esta técnica busca el análisis de las representaciones colectivas. Se realizó en el mes de julio del 2021. Se reunió a los niños en el mismo local de la Institución Educativa N° 86404 de Huarimayo. La discusión tuvo una duración de aproximadamente 40 minutos (Anexo C).

2.5. Técnicas de construcción de propuesta

- **Modelación teórica** (Reyes y Bringas, 2006; Tamayo et al., 2017). Esta técnica se utilizó para elaborar la propuesta basada en estrategias educomunicativas que fomenten la participación comunitaria. Cabe recalcar que la propuesta actúa como solución teórica que dispone dos componentes centrales: un componente conceptual conformado por un sistema de ideas que dan pie al marco teórico, y un componente operacional, entendido como sistema de estrategias sustentados en el sistema de ideas (Anexo D).

Equipos y materiales

Laptop, celular con internet, libreta de notas y lapicero.

CAPÍTULO III
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

Los resultados se exponen en atención de los tres objetivos específicos: *diagnosticar* la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa Huarimayo; *construir* un sistema de estrategias educomunicativas que fomenten la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa Huarimayo; *validar* el sistema de estrategias educomunicativas que fomente la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa Huarimayo.

3.1.1. Resultados de diagnóstico: participación comunitaria

Los resultados de diagnóstico son de carácter cualitativo, dan cuenta del nivel de participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa Huarimayo. La participación comunitaria designa la toma de agencia mediante un sentido de pertenencia social y ciudadana, es una dimensión que habrá de desarrollar cada niño fomentando su interacción, involucramiento e integración en espacios de diálogo, más el enriquecimiento de sus discursos generativos en función del trabajo conjunto, para lograr el bienestar social comunitario. El diagnóstico de la participación comunitaria de adecuó al siguiente patrón dimensional:

- Dimensión 1: hacer dialógico.
- Dimensión 2: hacer colectivo.
- Dimensión 3: hacer transformativo.

Cada dimensión dispuso de un sistema de subdimensiones e indicadores, permitió registrar los datos empíricos con técnicas e instrumentos cualitativos: *observación de campo, entrevista en profundidad y grupo de discusión* (Figura 3).

Figura 3

Sistema estructural de la variable participación comunitaria

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA			
Dimensión	Subdimensiones	Indicadores	Instrumentos
Hacer dialógico	Pertenencia comunitaria	Identificación	Observación de campo (<i>Diario de Campo</i>)
	Proceso dialógico-transformativo	Trascendencia	
	Proceso interactivo	Aprovechamiento	
Hacer colectivo	Conducción social	Dirección	Entrevistas en profundidad (<i>Guion de entrevista en profundidad</i>)
	Toma de acción	Compromiso	
	Integración	Relación	
Hacer transformativo	Bienestar comunitario	Desarrollo	Grupo de discusión (<i>Guion de grupo de discusión</i>)
	Entorno para la transformación	Actitud	

En los siguientes apartados se exponen los *resultados* en función de la relación que las dimensiones y subdimensiones.

3.1.1.1. Hacer dialógico

El hacer dialógico designa los procesos comunicativos que experimenta el estudiante en su rol de sujeto social y educativo. El individuo afianza su sentido de pertenencia con la comunidad mediante procesos dialógico-transformativos e interactivos orientados a la búsqueda del bienestar comunitario.

- **Pertenencia comunitaria: sentido de pertenencia**

El sentido de pertenencia o sentido de comunidad es subjetivo, está determinado por un vínculo emocional entre el estudiante y su comunidad. El indicador es la *identificación*: ¿qué tan identificado se siente el estudiante con su comunidad para insertarse como actor en formación vinculado con el desarrollo? En los diarios de campo se registran comportamientos no alineados con una práctica de cuidado ambiental, como

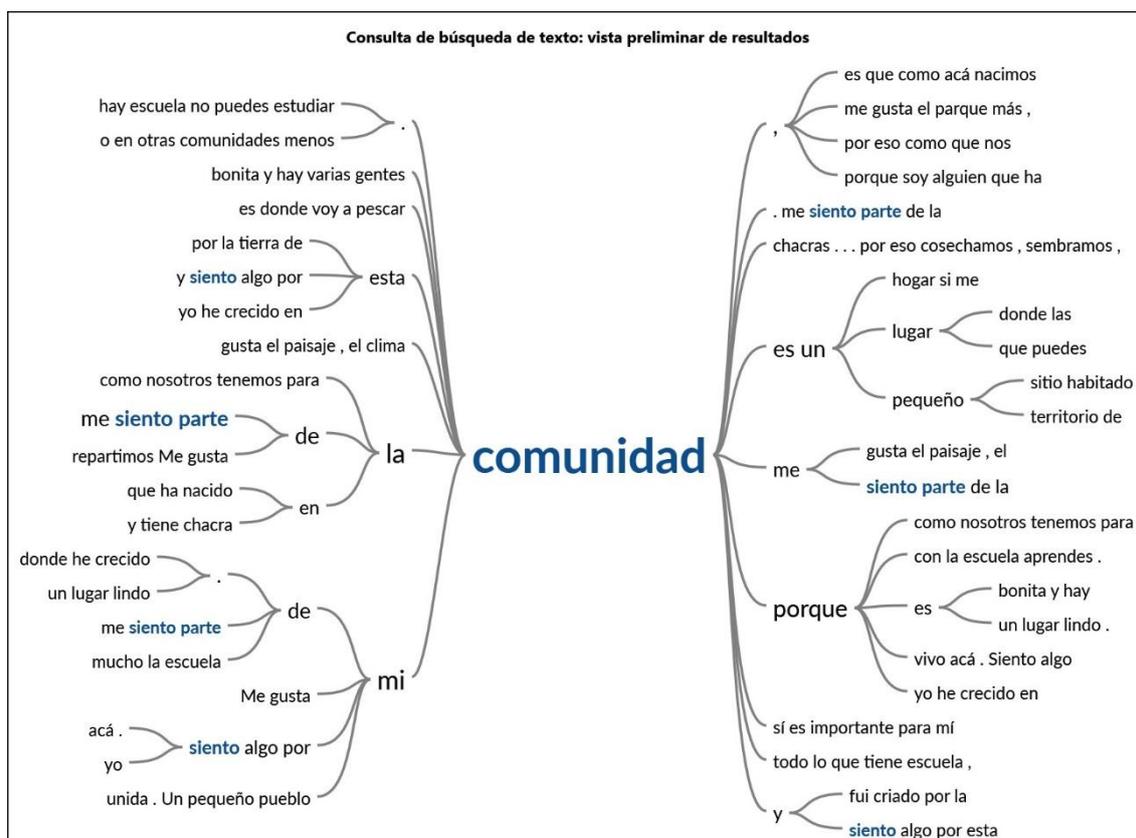
seguir ensuciando los espacios de la escuela y la comunidad con residuos sólidos, aunque Pablo no repite estos comportamientos, tampoco dice nada en contra de estas acciones. Los comportamientos observados demuestran que no hay pertenencia comunitaria, pues no se dan acciones que reflejen bienestar en la comunidad.

La información recogida en las entrevistas en profundidad y el grupo de discusión, permiten inferir la concepción de los estudiantes respecto a la comunidad (Figura 3). Cuando se le preguntó a Pablo: *¿Qué es sentirse parte de la comunidad?*, respondió *“Sentirse parte es como... yo siento algo por mi comunidad”*. Los estudiantes sí relacionan el sentido de pertenencia con un vínculo afectivo, pero en sus respuestas acerca del *¿Por qué te sientes parte de tu comunidad?*, Jimena dice sentirse parte de su comunidad porque recibe un beneficio de la misma; Carlos dice no sentirse parte de su comunidad porque no sale de su casa, y Pablo sí siente algo por su comunidad porque *“es un lugar lindo”*. En contraposición, en el grupo de discusión estas respuestas cambian y se obtienen: *“como acá nacimos y nuestra mamá también acá... y por eso, y tiene chacra en la comunidad, por eso como que nos comparte”*, *“porque soy alguien que ha nacido en la comunidad y fui criado por la tierra de esta comunidad”* y *“porque yo... he crecido en esta comunidad y siento algo por esta comunidad”*.

Los resultados muestran el vínculo afectivo de los estudiantes con su comunidad, vínculo que no se extiende hacia su accionar, pues no se detecta un sentido de pertenencia real. Según Abanto (2017), las personas tendrán mayor compromiso e interés por participar en acciones que beneficien a su comunidad, mientras más sea el nivel de sentido de comunidad. Sin sentido de pertenencia no hay participación comunitaria.

Figura 4

Concepción de comunidad según los estudiantes.



- **Proceso dialógico-transformativo: diálogos generativos**

Los procesos dialógicos-transformativos se consolidan siempre y cuando los diálogos sean generativos. Se entiende que estos diálogos son intercambios colectivos que generan algún tema de interés para solucionar problemas del entorno. El indicador es la *transcendencia*. ¿Qué tan trascendentes son los diálogos de los niños en relación a los problemas del entorno? Los comportamientos registrados en los diarios de campo demuestran nula presencia de diálogos. Los estudiantes se enfrentan a diversas situaciones que ameritan su intervención, sin embargo no propician ninguna comunicación, solo actúan como expectantes. Por otro lado, las entrevistas en profundidad demuestran que, Jimena propicia procesos dialógicos al conversar sobre la contaminación con sus primos, incitándolos a que la deben cuidar. Cuando se le preguntó

¿Por qué decides conversar con tus primos sobre esos temas?, dijo: “porque si yo no les aviso, ellos no van a saber... ellos también van a botar o cuando las personas boten, ellos no le van a decir: no boten las basuras”. Parte de Jimena hay apertura para el diálogo, sin embargo, no genera un cambio en la comunidad porque no hay acciones concretas que lo demuestren.

Por su parte, Carlos no genera estos diálogos y mantiene el siguiente argumento: *“quisiera ir a conversarlo, pero no puedo... temas ocupación y esas cosas. Al veces puedo, pero quiero, pero a veces no quiero. Es como si quisiera, pero no lo puedo hacer”.* Estas respuestas indican que Carlos siente la necesidad de hablar sobre temas importantes que giran en torno a su comunidad, pero no tiene la autoconfianza suficiente para hacerlo, por ende, no muestra apertura al diálogo.

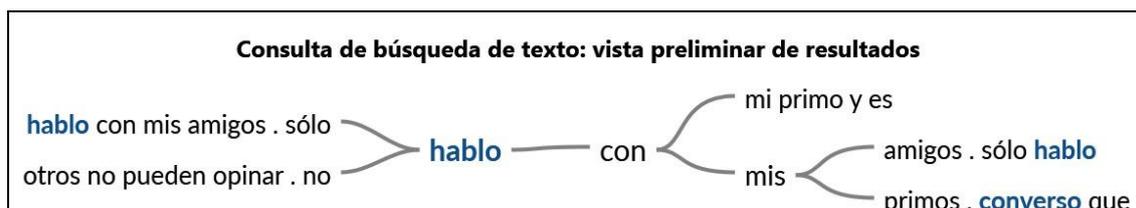
Finalmente, Pablo no genera estos diálogos con los demás niños de la comunidad, y cuando se le preguntó el motivo, se quedó en silencio unos minutos y luego dijo: *“no sé”.* Según la información recabada en los tres instrumentos, Pablo demuestra ser un estudiante autorreflexivo que le cuesta exteriorizar sus pensamientos con los demás, y esta respuesta lo respalda. Si no se verbalizan los pensamientos, no hay diálogos para la transformación.

En la figura 5 se sintetiza mejor esta información, y se observa que, a diferencia de la figura 4, en esta se obtiene menos información con respecto al proceso dialógico-transformativo, y es justamente porque no se dan estos procesos. Premisas como: *“hablo con mis amigos”* y *“mis amigos solo hablo”*, son respuestas dadas por Jimena, quien es la única que genera diálogos. Mientras que, premisas como: *“mi primo y es”* y *“otros no*

pueden opinar. No hablo”, es información dada por Carlos y Pablo, e indican que no habla con su primo porque es pequeño y que los niños no pueden opinar con respecto a las reuniones.

Figura 5

Compendio sobre los diálogos generativos.



Es propicio explicar que, Huarimayo tiene reuniones comunales en donde solo participan pobladores mayores de 18 años, y sus agendas están relacionados principalmente con los riegos de las chacras de la comunidad. La contaminación o educación, por ejemplo, no son tomadas en cuenta en las agendas. Asimismo, los padres que asisten a las reuniones no generan procesos dialógicos con sus hijos sobre los temas que afectan a la comunidad. Según la información brindada por los estudiantes, estos no les cuentan sobre qué hablan en las reuniones porque no es algo que les deba interesar. Los pobladores no integran a los niños en los procesos dialógicos-transformativos porque no los consideran como ciudadanos activos en la comunidad.

Cuando se le dijo a Carlos si le preguntaba a su hermana sobre lo conversado en las reuniones, él respondió: “*no, no está bien informada pe, y además un poco, no me gusta el chismoseo*”. Es importante recalcar esta respuesta para tenerlo en cuenta en la construcción de la propuesta de investigación, pues quizá el estudiante entienda al proceso dialógico como un *chismoseo*, y no como lo que realmente es: un proceso donde el

estudiante reflexione y piense críticamente sobre la importancia de dialogar para el *hacer* por la comunidad y no se malentienda como meras conversaciones para *chismosear* sobre lo que hacen los pobladores en su cotidianidad.

En cuanto al grupo de discusión, los niños indican que sí hay diálogos, pero éstos sólo se dan en las reuniones comunales donde participan los adultos, y cuando se les preguntó *¿hay cambios con esos diálogos?*, Carlos fue el único que respondió de forma afirmativa, y aseguró que el único cambio que se está haciendo en la comunidad, es en cuanto al hidrante, pues con esto se busca mejorar los cultivos ya que habrá una fuente permanente de agua como sistema de regadío para sus chacras. Por otro lado, Jimena y Pablo no respondieron en cuanto a la pregunta.

El proceso dialógico-transformativo se lleva a cabo cuando el estudiante ha reflexionado sobre aquello que se desea transformar y da paso a la acción. Los resultados obtenidos de los tres instrumentos demuestran que no hay tales procesos, entendiendo a la transformación como un elemento que impacte positivamente en el bienestar comunitario. Según Fried (2010), los diálogos permiten la construcción de nuevas posibilidades, de nuevas realidades en favor de la comunidad. Por lo tanto, según lo observado, sin diálogos generativos no hay participación comunitaria.

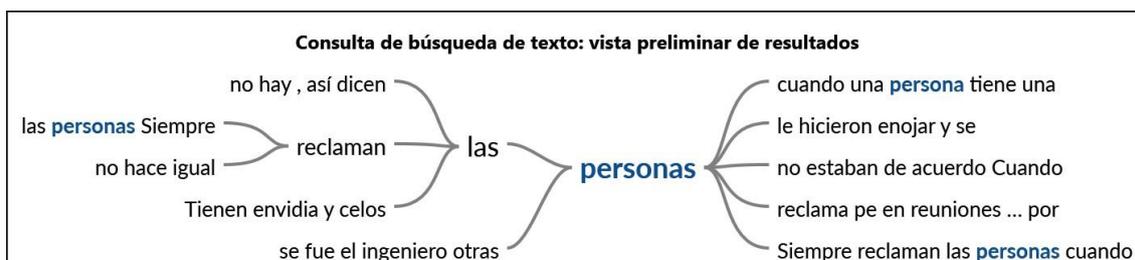
- **Proceso interactivo: interacción**

El proceso interactivo es una de las principales fuentes en la construcción del conocimiento, por eso es importante entender a la interacción como una habilidad que permite expresar ideas en un intercambio asertivo, pues sin asertividad en los procesos

dialógicos no habrá aprendizaje. El indicador es el *aprovechamiento*. ¿Qué tan provechosos son estos intercambios para la construcción de conocimiento en los niños? Los comportamientos registrados en los diarios de campo muestran que las interacciones de Jimena y Pablo son nulas ante situaciones que demandan alguna intervención. Por su parte, Carlos si interviene, pero no es parte de la interacción como tal, pues el intercambio no fue asertivo. Al no darse el proceso dialógico-transformativo como tal, la entrevista en profundidad y el grupo de discusión no registran información en cuanto a interacciones en los niños, sin embargo, explican cómo se dan las interacciones en la población adulta. Observándose así, que la realidad del entorno refleja que la población no es asertiva en sus comunicaciones, no hay calidad en sus interacciones pues no hay una escucha activa en los pobladores para llegar a acuerdos que beneficien a la comunidad. Esta información se sintetiza en la siguiente figura:

Figura 6

Proceso interactivo en la población adulta.



A pesar que los resultados no muestran cómo son los procesos interactivos en los estudiantes, en el grupo de discusión se evidencia que Jimena y Carlos no son asertivos al comunicarse. Mientras se desarrollaba la guía temática, Carlos intentaba explicar cómo se dan los diálogos para el cambio, pero Jimena lo interrumpía constantemente intentando terminar lo que Carlos explicaba. Carlos con cara de desaprobación y con un tono voz un poco molesto, refutaba lo que Jimena decía. Este tipo de conductas demuestran que el proceso interactivo no podría ser provechoso, pues no hay asertividad en los diálogos.

Cuando Vygotsky estudia al constructivismo como teoría, lo hace desde una mirada sociocultural, afirmando que el proceso de construcción del conocimiento surge desde las interacciones sociales. Entonces, según lo observado, se puede afirmar que la calidad de las interacciones es nula y/o no son provechosas, y sin interacciones no hay participación comunitaria.

3.1.1.2. Hacer colectivo

La dimensión del hacer colectivo se entiende como los procesos que se desarrollan en conjunto y que consolidan al individuo en su rol de sujeto social y cultural. Aquí, el individuo demuestra capacidad de liderazgo, involucramiento con su comunidad e integración con el colectivo en la búsqueda del bienestar comunitario. Los resultados para esta dimensión dan cuenta de esta realidad, organizándolas en las siguientes subdimensiones:

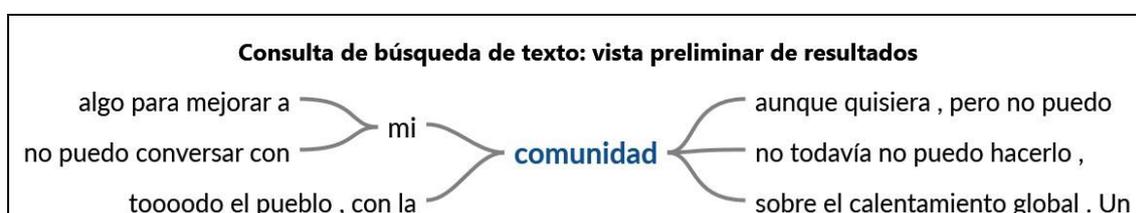
- **Conducción social: liderazgo**

La conducción social está intrínsecamente relacionada con el liderazgo que pueden ejercer los niños. Características como la participación, proyección y dirección permiten el involucramiento en actividades a favor del desarrollo de la comunidad. Este liderazgo en un espacio enteramente educativo permitirá la formación de agentes educativos. El indicador es la *dirección*. ¿Cuál es la capacidad de dirección que tiene el estudiante para guiar actividades que beneficien a la comunidad? Los comportamientos observados para esta categoría registran: nulo liderazgo de Jimena, confusión entre “liderar” y “ordenar” de Carlos, y nulo liderazgo en Pablo. Mientras que, la información recabada en las entrevistas en profundidad y en el grupo de discusión, datan que no se

dan acciones que lideren actividades en favor de la comunidad. Respuestas como: “no lo puedo pe, no soy como se dice... algo como... no puedo hacerlo. Un niño no puede comunicarse con toooodo el pueblo, advertirle a todo el pueblo que deje de contaminar...”, se observan en la figura 6. Esto muestra recurrencias en cuanto al “no puedo”, reflejando así, que los estudiantes no se sienten capaces de liderar ninguna actividad, a pesar de que explican ciertos problemas que afectan la población.

Figura 7

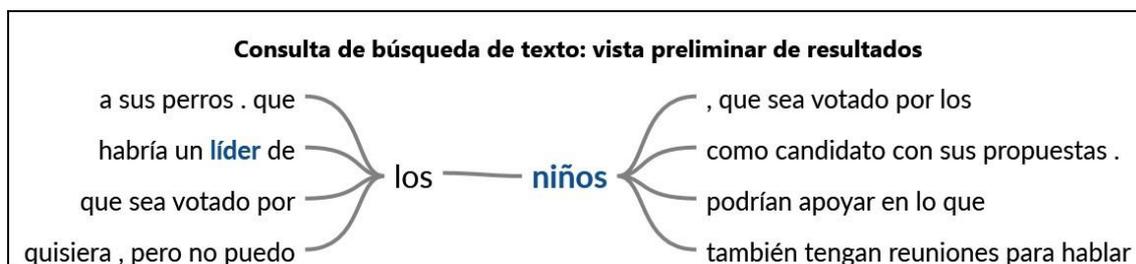
Conducción social de los estudiantes hacia la comunidad



Sin embargo, los resultados también indican que los niños son conscientes que la población adulta no tomará medidas para contrarrestar problemas de la comunidad, como la contaminación. Por ende, sugieren que ellos mismos podrían ser estos líderes. Respuestas como: “Nosotros deberíamos cuidarnos y hacer una reunión sobre la comunidad” o “que habría un líder de los niños, que sea votado por los niños como candidato con sus propuestas”, sintetizadas en la Figura 7, indican que con estrategias adecuadas se podría fomentar el liderazgo en los niños de la comunidad para formarse como agentes educativos generadores de procesos dialógicos-transformativos que fomenten los procesos colectivos en la ejecución de proyectos educativos y comunitarios para la transformación con miras al bienestar de la comunidad.

Figura 8

Conducción social liderada por niños



Con estrategias educomunicativos se fomentará la formación de agentes educativos, que, en su rol de agentes de cambio, liderarán actividades en una comunidad educativa, buscando posteriormente el desarrollo de su comunidad ya que tendrán capacidad crítica y de dirección. Freire (1969). Pero, según lo observado, no existe aún liderazgo ni capacidad de dirección, y sin liderazgo no hay participación comunitaria.

- **Toma de acción: involucramiento**

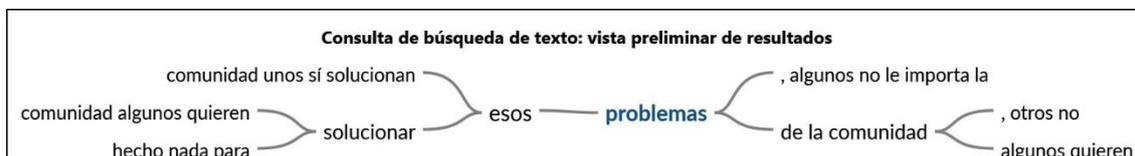
Cuando se habla del *hacer colectivo*, quizá uno de los aspectos más importantes sea la toma de acción, entendiéndose a esta como el estado de compromiso ante las agendas de la comunidad, es la voluntad de insertarse en el mejoramiento de algún problema. Está relacionado intrínsecamente con el involucramiento. El indicador es el *compromiso*. ¿Qué tan comprometido está el estudiante con el bienestar de su comunidad? Sin agentes educativos como líderes, no hay involucramiento, no hay toma de acción.

Los resultados de los tres instrumentos aplicados no registran información sobre la toma de acción en los niños, y sin toma de acción no hay participación comunitaria.

Sin embargo, cuando se preguntó si los pobladores se involucraban con los problemas de la comunidad, se registraron las recurrencias mostradas en la figura 9.

Figura 9

Involucramiento en la población no estudiantil.



Los resultados permiten tomar en cuenta, en las sesiones con los estudiantes, el concepto de involucramiento y su relación con el sentido de pertenencia, para un impacto en el bienestar de la comunidad. En el estudiante deberán concretarse procesos de reflexión e interiorización que le permita cuestionarse el *porqué* de sus acciones, y con ello generar compromiso para el involucramiento con el *hacer* comunitario.

- **Integración: calidad de las relaciones interpersonales**

La integración se vincula con las relaciones. Esto quiere decir que, mientras mayor sea la calidad de las relaciones interpersonales, mayor será el nivel de integración. Se entiende a la integración como la “*unión*” para la participación en el fortalecimiento colectivo orientado hacia el bien común. El indicador es la *relación*, ¿cómo son sus relaciones para el fortalecimiento colectivo con miras al bienestar comunitario? En los diarios de campo se han observado comportamientos que demuestran que no hay integración, pues los estudiantes tienen actitudes que en vez de buscar el bienestar de espacios comunes que los beneficien como estudiantes, los alejan. Asimismo, según lo observado, los estudiantes repiten los patrones de comportamiento de sus padres, los

cuales muestran malas relaciones interpersonales. Estos datos se pudieron corroborar con las intervenciones de los estudiantes registrados en la figura 10.

Figura 10

Calidad de las relaciones en la población no estudiantil.



Aunque los resultados de las entrevistas en profundidad y del grupo de discusión tampoco indican integración entre los estudiantes para el fortalecimiento colectivo en la búsqueda del bien común, sí indican la existencia de buenas relaciones. Cuando se les preguntó sobre los valores que comparten, se obtuvieron respuestas como: “Entre nosotros es feliz, con armonía. Es sin odio, sin nada, pero mientras que en la comunidad es con odio, ‘odianza’ y sólo quieren para él mismo” y “los niños son más responsables que los adultos” (Figura 11).

Figura 11

Relaciones interpersonales de los estudiantes



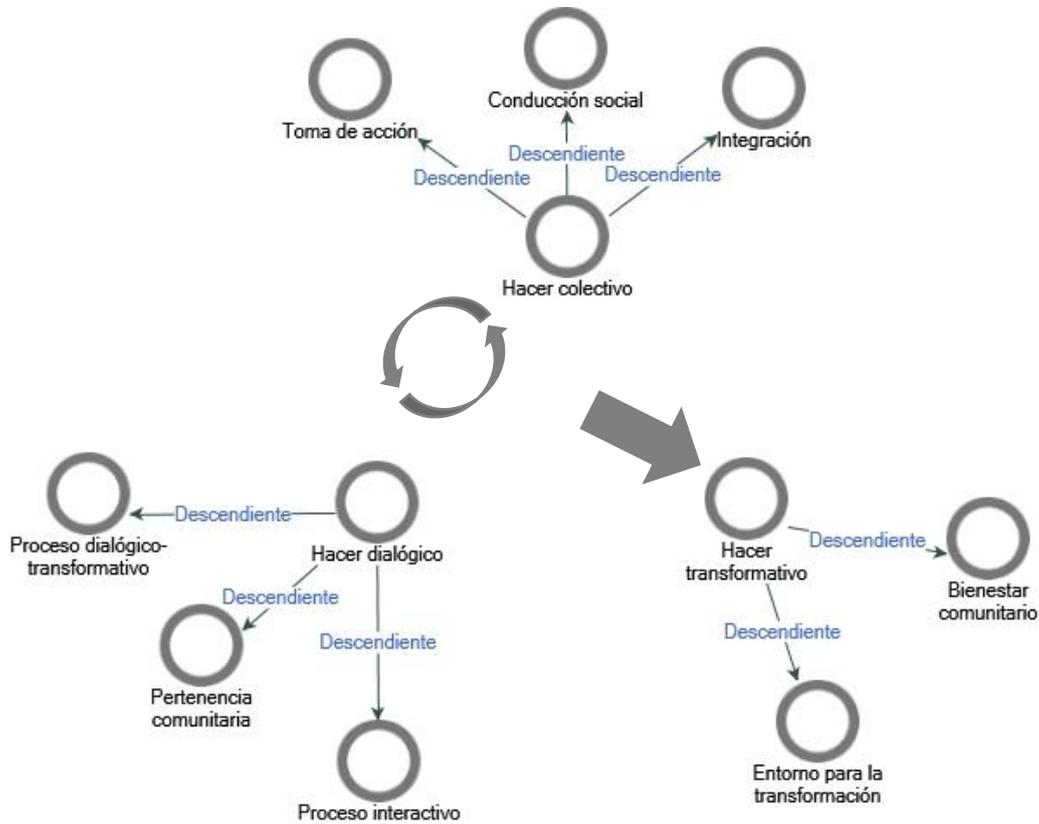
Los resultados muestran que no existe integración como tal, pues esto implica una participación profunda y colectiva con miras a transformar su comunidad, y esto propiamente no se da, por ende, sin integración no hay participación comunitaria. Sin embargo, en festividades y actividades lúdicas, los estudiantes y niños de la comunidad muestran tener una buena relación entre sí, lo que permitirá, de la mano con el sentido de pertenencia, la concienciación para trabajar colectivamente en proyectos donde se desarrolle la integración y con miras en el bienestar comunitario.

3.1.1.3. Hacer transformativo

Para consolidar la dimensión del hacer transformativo como tal, se requiere del trabajo interconectado del *hacer dialógico* y del *hacer colectivo*, pues ambos dependen entre sí en el proceso participativo de los niños, en su rol como sujetos educativos, culturales y sociales. En el *hacer dialógico* empieza la participación comunitaria en los niños, y se extiende hasta el *hacer colectivo*. A medida que avanzan estos procesos y se va concretando la participación comunitaria, se consolida la dimensión del *hacer transformativo*, pues durante el proceso participativo se ha tenido en cuenta que las acciones buscan la transformación del entorno y con ello el bienestar comunitario. Se explica en la Figura 12.

Figura 12

Relación del sistema de dimensiones.



- **Entorno para la transformación: entorno social**

Se entiende al entorno social como la realidad de la comunidad en sus aspectos socioambientales, y es justamente esa realidad que los niños desean modificar con la participación comunitaria. El indicador es la *actitud*, ¿qué actitud tienen los niños para cambiar ese entorno social? Antes de responder esta interrogante es preciso describir cómo es el entorno social. Los instrumentos aplicados registran recurrencias como: contaminación y tala, como palabras más frecuentes que describen al entorno social. Se muestra en la Figura 13:

Figura 13

Descripción del entorno social



Los resultados de las entrevistas y del grupo de discusión registran una situación muy puntual. Los estudiantes mencionaron que un proyecto de la escuela fue la elaboración de tachos de basura artesanales para evitar la contaminación en la fiesta patronal de la comunidad. Estas acciones demuestran una actitud positiva de carácter transformador para el entorno, sin embargo, no hubo tal transformación. Una probable explicación frente a este hecho es la siguiente respuesta: “[refiriéndose al intentar cuidar a la comunidad] *porque lo intentamos, pero si no recibimos el apoyo de otras personas, esto nunca podrá ser. Nosotros apoyamos con tachos, con eso, y como la gente no nos apoya lo botaron todo y los niños lo malograron y los señores su basura no lo botaron en el tacho, lo botaron en el piso*”.

Los resultados obtenidos de los tres instrumentos describen cómo es el entorno social de la comunidad y explican también que hay ciertas actitudes puntuales de carácter transformador por parte de los estudiantes, pero que, éstas no impactan en el bienestar comunitario pues no reciben el apoyo deseado. Es importante tomar en cuenta estos resultados en la planificación del sistema de estrategias educomunicativas, pues cualquier

acción que busque beneficiar a la comunidad, se debe informar pertinentemente a la población.

- **Bienestar comunitario: desarrollo comunitario**

El bienestar comunitario no sólo se relaciona con cómo se ve la comunidad en aspectos concretos, sino, con cómo se encuentra en aspectos abstractos, en aspectos emocionales. Este bienestar está muy relacionado con la calidad de vida de las personas y con factores que han generado un cambio significativo en el desarrollo comunitario, y que, a su vez, dan esa tranquilidad y satisfacción en la población. El indicador es el *desarrollo*, ¿qué tan desarrollada se encuentra la comunidad para que se dé el bienestar comunitario? En los diarios de campo no se registra ningún comportamiento que beneficie a la comunidad, es más, los comportamientos indican que se busca un beneficio individual más que lo comunitario. Por otro lado, la información recabada de las entrevistas en profundidad y el grupo de discusión data que lo único que se ha trabajado para el *“bienestar comunitario”* es la implementación del hidrante.

Es pertinente explicar que la comunidad es una zona agricultora y que estos esfuerzos de las autoridades en el trabajo del nuevo sistema de riego es una prioridad para los pobladores. Abanto (2017) ya lo mencionaba cuando argumentaba que la participación se atasca cuando se satisfacen necesidades básicas, y que aspectos como educación y cultura son muchas veces, dejados de lado. Y esto es justamente lo que ocurre en Huarimayo, pues una vez que los problemas relacionados con la agricultura son resueltos, los pobladores dejan de interesarse por los otros problemas que afectan a la comunidad. Frente a estos, los estudiantes argumentan que los temas acerca de la escuela

o la contaminación, no están presentes en las agendas de la comunidad, pues no son consideradas prioritarios.

Asimismo, cuando se les preguntó cómo era la comunidad con respecto al bienestar comunitario, se obtuvieron respuestas como: “no, no hay porque acá no respetan a la comunidad. Hacen lo que quieren.”, “mi comunidad es envidiosa, luego celosa. Cuando uno quiere que lo planten el otro impide, esas cosas...” y “no respetan las leyes...”, indican que no hay un bienestar comunitario. Sin embargo, los estudiantes explican cómo visualizan a su comunidad e indican que ellos podrían trabajar en el desarrollo de la misma, manifestando también aspectos socioemocionales que se resumen en la siguiente:

Figura 14

Representación colectiva del bienestar comunitario.



Los estudiantes afirman que sería importante que ellos asistan a las reuniones comunales, o en efecto, tengan sus propias reuniones donde se puedan hablar temas que beneficien el desarrollo comunitario. Afirmaciones como: “Sí, podrían ir a opinar [los niños]. Como los adultos hablan de unos temas de construcción, y los niños hablan de un tema de mejoración del parque, así ... por eso deberían ir...”, “sería importante la

opinión de un niño, ya que él es el que está viendo lo que está pasando en el parque, lo que está pasando en el pueblo”, “cada persona que incluye el niño, adolescente, adulto tiene oportunidad de convivir y luego de dar ideas sobre algo que le parece bien para la comunidad o para el país” y “... que los niños opinen porque los niños tienen más ideas para el futuro”, indican interés por el desarrollo comunitario.

Los resultados muestran que no existe bienestar comunitario como tal, más allá de la satisfacción de las necesidades básicas como agricultores de Huarimayo. Y si no existe bienestar comunitario es porque en el *hacer dialógico* y en el *hacer colectivo* no se fomentaron los procesos que involucran la participación comunitaria real para la transformación de la comunidad. No se trabajaron procesos de reflexión ni de pensamiento crítico que involucre unir esfuerzos y comprometerse en la toma de acciones para que la comunidad “esté bien”. Si no hay procesos de interiorización para la acción, no hay bienestar comunitario.

3.1.2. Resultados de construcción: estrategias educomunicativas

La propuesta de estrategias comunicativas se construyó con la modelación teórica. Se sustenta en tres fundamentos teóricos: teoría de la comunicación popular, teoría de negociación cultural para la comunicación y el desarrollo, y la teoría constructivista del aprendizaje. En estas teorías se respalda el enfoque del aprendizaje-servicio, que orienta la empleabilidad de los contenidos curriculares (aprendizaje) hacia la participación comunitaria (servicio a la comunidad). La propuesta integra estrategias educomunicativas conformadas por procesos *dialógicos* (interacción reflexiva, interacción crítica, interacción empática), *colectivos* (acción de liderazgo, acción agentiva) y *transformativos*

(transformación innovativa), con miras a trabajar las dimensiones *dialogica*, *colectiva* y *transformativa* del *hacer* del estudiante en la participación comunitaria.

La propuesta surge del diagnóstico de la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa Huarimayo. Los niños *saben* de los problemas socioambientales de su comunidad; dicen *sentirse* parte de la misma, pero sus comportamientos no reflejan su saber y su sentir, no indican respeto hacia su comunidad; y menos aún, *hacen* algo por ella. Por ende, las estrategias proyectan incidir en el proceso formativo para promover en el estudiante el *saber-ser-hacer* comunitario, potencialidad que se logra con una toma de conciencia generada a través de diversos recursos educomunicacionales. “Conciencia es el conocimiento, actitudes, valores y acción sobre un determinado tema o problema. Solo somos conscientes de algo cuando actuamos por ello” (Solano, 2008. pp.15-16).

En el proceso de recolección de información y en su posterior análisis se observó que los niños no creen que puedan hacer algo por su comunidad porque “son niños”. Bajo esta lógica, se podría interpretar que los niños no pueden intervenir en la solución de los problemas socioambientales de su comunidad, no obstante, la razón de ser de la propuesta es plantear que los niños sí pueden involucrarse con el desarrollo comunitario si se utilizan las estrategias adecuadas que impliquen una educación para la ciudadanía. Pérez y Ochoa (2017), explican muy bien cómo a través de proyectos que estimulan la participación en los niños se forman ciudadanos activos. Los autores hacen hincapié en que desde los contenidos curriculares en las escuelas se educa para la democracia, pues son precisamente las escuelas el primer contacto que tiene el Estado con los ciudadanos. “Educar para la democracia implica empoderar a los estudiantes a participar activamente en todos los ámbitos de la vida política y social” (p. 177). La propuesta busca generar ciudadanos comprometidos desde la escuela, sin importar la edad.

Se debe de reconocer entonces a la participación de los NNA (Niños, niñas y adolescentes) el elemento básico para la construcción de una ciudadanía activa que les permita participar, de hecho y de derecho, como ciudadanos comprometidos con su comunidad, sin importar la edad o las características individuales (Pérez y Ochoa, 2017, p.178)

DIMENSIÓN CONCEPTUAL	Fundamentos de la propuesta	BASES TEÓRICAS		
		Teoría de la comunicación popular Martínez (2006)	Teoría de la negociación cultural para la comunicación y el desarrollo Martínez (2006)	Teoría constructivista del aprendizaje Woolfolk (2010); Carretero (1993); Pimienta (2007)
		Sistema de proposiciones		
		<i>Comunicación popular para la liberación del sujeto social.</i>	<i>Sentido de pertenencia para la negociación con el sujeto cultural.</i>	<i>Constructivismo en el desarrollo social del sujeto educativo.</i>
		<i>Comunicación popular para la transformación del sujeto social.</i>	<i>Negociación de lo “común” para la transformación del sujeto cultural.</i>	<i>Constructivismo para el aprendizaje social del sujeto educativo.</i>
	Principios de la propuesta	ENFOQUE TEÓRICO		
		Enfoque del aprendizaje-servicio (Martínez-Odría, 2007; Deeley, 2016)		
		Categorías		
		Estrategias educomunicativas	Participación comunitaria	
		Sistema de proposiciones		
	<i>La educomunicación desarrolla el aprendizaje significativo.</i>	<i>El aprendizaje servicio desarrolla la participación comunitaria.</i>		
	<i>La educomunicación desarrolla el aprendizaje colectivo-cooperativo.</i>	<i>La participación comunitaria como formadora para la transformación social.</i>		
	<i>La educomunicación desarrolla el protagonismo de la comunidad.</i>	<i>La participación comunitaria se orienta hacia el bienestar comunitario.</i>		

DIMENSIÓN OPERACIONAL	Componentes de la propuesta	SISTEMA DE PROBLEMAS Participación comunitaria: estado real <i>¿Cómo es la participación comunitaria de los niños?</i>			SISTEMA DE PROPÓSITOS Participación comunitaria: estado ideal <i>¿Cómo debería ser la participación comunitaria?</i>		
		Hacer dialógico	Hacer colectivo	Hacer transformativo	Hacer dialógico	Hacer colectivo	Hacer transformativo
	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes muestran sentirse parte de su comunidad, pero su accionar no es coherente con este vínculo afectivo. Los estudiantes no generan diálogos con sus pares con miras al hacer por su comunidad. Los estudiantes no interactúan con sus pares, y si lo hacen, éstas no son adecuadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes no muestran habilidades de liderazgo para el hacer colectivo. Los estudiantes no se sienten involucrados con la comunidad para la toma de acción. Los estudiantes no muestran integración para actividades orientadas al bien común. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes conocen ciertos problemas socioambientales de su comunidad, pero no toman acciones para el cambio. Los estudiantes reconocen que no existe bienestar comunitario en su entorno, pero no hacen nada para que esto cambie. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes se sienten parte de su comunidad y sus acciones se encaminan hacia el bienestar comunitario. Los estudiantes propician diálogos generativos con sus pares para el hacer por su comunidad. Las interacciones de los estudiantes son óptimas y permiten la construcción del aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes tienen habilidad de liderazgo y llevan a cabo acciones beneficiosas para su comunidad. Los estudiantes se involucran con la comunidad y toman acciones para su bienestar. Los estudiantes se integran en actividades a favor de la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes son conscientes de los problemas socioambientales de su entorno comunitario y toman acción para su transformación. Los estudiantes están comprometidos con el hacer por su comunidad, pues buscan el bienestar comunitario de la misma. 	
	SISTEMA DE ESTRATEGIAS EDUCOMUNICATIVAS <i>¿Cómo se insertan las estrategias educ comunicativas en el proceso formativo de los estudiantes de la I.E. para la participación comunitaria?</i>						
	Estrategias	Procedimientos	Contenidos	Recursos	Tiempo	Espacio	
	Estrategias educ comunicativas dialógicas	Interacción reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo usar una cámara fotográfica? ¿Para qué me sirve? ¿Qué es la autorepresentación? Cortometraje animado como recurso educ comunicacional para explicar: ¿Qué es sentido de pertenencia? ¿Por qué pertenecer a una comunidad? 	Humanos: Docente a cargo y educ comunicador. Logísticos: Cámara. Laptop. Impresora. Tarjeta de memoria para cámara. Papel fotográfico. Papelógrafos. Plumones	Un mes aprox.	Escuela	
Interacción crítica		<ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué es importante reconocer los problemas socioambientales de mi comunidad? ¿Qué tener en cuenta en un círculo de debate? ¿Qué problemas socioambientales existen en mi comunidad y no los estoy observando? 	Humanos: Docente a cargo y educ comunicador. Logísticos: Laptop. Parlantes. USB. Papelógrafos. Plumones	Un mes aprox.	Escuela y comunidad		

			Interacción empática	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la empatía? ¿Por qué ser empáticos? La importancia de ser empáticos en los procesos interactivos. • La entrevista como recurso para empatizar con los miembros de la comunidad sobre los problemas socioambientales. • Mapas de la comunidad para identificar los espacios donde se dan las problemáticas sociales. • ¿Cuáles son las verdaderas causas de los problemas socioambientales? 	<p>Humanos: Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos: Laptop. Parlantes. USB. Papelógrafos. Plumones. Grabadoras de voz o celulares. Libreta de apuntes para estudiante. Lapiceros. Lápices. Corrector. Borrador. Huincha. Reglas. Centímetros</p>	Mes y medio aprox.	Escuela y comunidad
	Estrategias educacionales colectivas		Acción de liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el liderazgo? • ¿Tenemos líderes en la comunidad? • Liderazgo para la comunidad. • ¿Por qué y para qué el liderazgo? • Liderazgo en los niños y ciudadanía activa para la democracia. • Habilidades de un líder. • ¿Qué es la prensa escrita? • Liderazgo y planificación participativa. • ¿Qué es la integración? • ¿Los niños de la comunidad son unidos? • ¿Sin integración hay participación? • Construcción de un proyecto para el bienestar comunitario (¿Qué es un proyecto? Pasos para implementar un proyecto). 	<p>Humanos: Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos: Cámara. Laptop. USB. Pizarra. Impresora. Grabadora o celular. Tarjeta de memoria para cámara. Hojas bond. Papelógrafos. Plumones.</p>	Dos meses aprox.	Escuela
			Acción agentiva	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de acción como una de las habilidades de liderazgo. • Integración para el hacer por la comunidad. • Integración para el desarrollo sostenible de la comunidad. 	<p>Humanos: Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos: Laptop. Parlantes. USB. Papelógrafos. Plumones. Materiales diversos según los requerimientos de la estrategia elegida para el proyecto.</p>	Tres meses aprox.	Escuela y comunidad
	Estrategias educacionales transformativas		Transformación Innovativa	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué un proyecto en la comunidad? • ¿Cómo elaborar un proyecto sostenible? • ¿Qué entorno necesitamos transformar? • ¿Qué es el bienestar comunitario? 	<p>Humanos: Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos: Laptop. Papelógrafos. Plumones. Materiales diversos según los requerimientos de la estrategia elegida para el proyecto.</p>	Cuatro a cinco meses aprox.	Escuela y comunidad

SISTEMA DE ESTRATEGIAS EDUCOMUNICATIVAS

El sistema de estrategias educomunicativas se organizan en tres momentos, según sus objetivos: dialógicas, colectivas y transformativas. Según los resultados obtenidos en la investigación, en la categoría participación comunitaria, el *hacer dialógico* da pie al *hacer colectivo*, y ambos, a su vez, consolidan el *hacer transformativo*.

Momento 1: Estrategias educomunicativas dialógicas

Estas estrategias buscan consolidar en el estudiante su *hacer dialógico*, dado por los procesos comunicativos con su entorno, en su rol de sujeto educativo y sujeto social. Es decir, (1) el estudiante logra un sentido de pertenencia, con discursos generativos para el bienestar social, si se trabaja con él en el plano cognoscitivo, es decir, desde la *reflexión* y el *pensamiento crítico*; (2) los procesos interactivos son asertivos si durante la participación comunitaria, se trabajan desde la *empatía* del individuo como sujeto social (Figura 15).

Figura 15

Estrategias educomunicativas dialógicas para el hacer dialógico.

ESTRATEGIAS EDUCOMUNICATIVAS		PARTICIPACIÓN COMUNITARIA		
Dimensiones		Dimensiones		
Estrategias educomunicativas dialógicas	Interacción reflexiva	→	Pertenencia comunitaria	Hacer dialógico
	Interacción crítica	→	Proceso dialógico-transformativo	
	Interacción empática	→	Proceso interactivo	

SISTEMA ESTRATÉGICO EDUCOMUNICATIVO				
1° Estrategia educomunicativa dialógica INTERACCIÓN REFLEXIVA	Propósitos	Contenidos	Recursos	Consideraciones para el docente
	El estudiante desarrolla el sentido de pertenencia a través de la reflexión individual y grupal en relación con el entorno comunitario.	<p>Competencia <i>Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</i> del Área curricular de Arte y Cultura, a través de la fotografías que reflejen un aspecto de su comunidad que los haga <i>sentir</i> parte de la misma.</p> <p>Competencia <i>Construye su identidad</i> del Área curricular de Personal Social, a través de la fotografía para su autorepresentación y la de sus compañeros.</p> <p>Competencia <i>Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente</i> del Área curricular de Personal Social, a través del diálogo, reflexiona sobre la repercusión de sus acciones en su entorno comunitario: ¿mi accionar demuestra sentido de pertenencia?, ¿gestiono responsablemente mi entorno comunitario?</p> <p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Comunicación como segunda lengua durante todo el proceso reflexivo.</p>	<p>¿Para qué sirve la cámara fotográfica? ¿Cómo usarla?</p> <p>¿Qué es la autorrepresentación?</p> <p>¿Qué es el cortometraje animado como recurso educomunicacional (sentido de pertenencia a una comunidad)?</p>	<p>Humanos</p> <p>Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cámara. ▪ Laptop. ▪ Impresora. ▪ Tarjeta de memoria para cámara. ▪ Papel fotográfico. ▪ Papelógrafos. ▪ Plumones. <p style="text-align: center;">Tiempo</p> <p>Tres sesiones de aprendizaje de <i>Arte y Cultura</i>.</p>

SISTEMA ESTRATÉGICO EDUCOMUNICATIVO				
2° Estrategia educomunicativa dialógica INTERACCIÓN CRÍTICA	Propósitos	Contenidos	Recursos	Consideraciones para el docente
	El estudiante desarrolla discursos generativos, propio de los procesos dialógicos-transformativos, a través del pensamiento crítico.	<p>Competencias <i>Construye su identidad y Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</i> del Área curricular de Personal Social, a través de círculos de debate sobre los problemas socioambientales de su comunidad. El estudiante analiza, toma una posición y argumenta sobre una situación del entorno de su comunidad, según sus principios éticos. Asimismo, se propician discursos generativos basados en argumentos razonables para la búsqueda de acuerdos.</p> <p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano durante los círculos de debate. Adecúa sus ideas de forma coherente y cohesionada durante los discursos, teniendo en cuenta, el uso de recursos no verbales y paraverbales durante los debates.</p> <p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua a través de la inferencia de cortometrajes animados como recurso educomunicativo.</p> <p>Competencia <i>Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente</i> del Área curricular de Personal Social, a través de lluvia de ideas de los problemas socioambientales que afectan a la comunidad.</p>	<p>¿Por qué es importante reconocer los problemas socioambientales de mi comunidad?</p> <p>¿Qué tener en cuenta en un círculo de debate?</p> <p>¿Qué problemas socioambientales existen en mi comunidad y no los estoy observando?</p>	

SISTEMA ESTRATÉGICO EDUCOMUNICATIVO

<p>3° Estrategia educomunicativa dialógica</p> <p>INTERACCIÓN EMPÁTICA</p>	Propósitos		Contenidos	Recursos	Consideraciones para el docente
	<p>Desarrollamos la empatía en los niños para que se concreten con asertividad los procesos interactivos.</p>	<p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua, a través de la inferencia del cortometraje animado sobre la empatía. El estudiante reconoce situaciones donde haya sido empático con sus compañeros y reflexiona donde no lo fue. El docente plantea situaciones donde se haya requerido una interacción empática, como recurso para problematizar sobre el rol de la empatía como habilidad para los procesos interactivos.</p>	<p>¿Qué es la empatía? ¿Por qué ser empáticos? La importancia de ser empáticos en los procesos interactivos.</p> <p>La entrevista como recurso para empatizar con los miembros de la comunidad sobre los problemas socioambientales.</p>	<p>Humanos</p> <p>Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Laptop ▪ Parlantes ▪ USB ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Grabadoras de voz o celulares ▪ Libreta de apuntes para estudiante ▪ Lapiceros ▪ Lápices ▪ Corrector ▪ Borrador ▪ Huincha ▪ Reglas ▪ Centímetros 	<p>El docente debe tener en cuenta que desarrollar la empatía no se trata solo de un par de clases, sino que debe trabajarse de manera continua en todas las áreas curriculares.</p> <p>Las situaciones que plantee el docente deben ser auténticas para que el aprendizaje sea significativo. El docente debe valerse de las experiencias previas del estudiante ante situaciones no empáticas, para que haya un proceso reflexivo y una posterior interiorización.</p>
	<p>Competencia <i>Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua, a través de la entrevista oral y posteriormente escrita, realizada a los miembros de la comunidad para comprender cuáles son sus necesidades y sus sentimientos con respecto a la comunidad. El estudiante desarrollará su empatía al entender <i>cómo es, qué hace y qué piensa</i> el otro, sin juzgarlo. Previo a la entrevista, el estudiante estructurará las etapas de la entrevista teniendo en cuenta todas las capacidades que se requieren para esta competencia.</p>	<p>Mapas de la comunidad para identificar los espacios donde se dan las problemáticas sociales.</p> <p>¿Cuáles son las verdaderas causas de los problemas socioambientales?</p>			
	<p>Competencia <i>Resuelve problemas de forma, movimiento y localización</i> del Área curricular de Matemática, a través de mapas de la comunidad. El estudiante construye una representación de su localidad y usa</p>				

		<p>estrategias para orientarse en la misma, identificando también los espacios donde se dan las problemáticas sociales que ya han sido identificadas. El estudiante explica, por ejemplo, que la tala de árboles en la comunidad se da en un espacio de 10 000 m²</p> <p>Competencia <i>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</i> del Área curricular de Personal Social, a través de círculos de debate sobre las verdaderas causas de los problemas socioambientales que afectan a la comunidad. El estudiante argumenta razonablemente su posición, pero también entiende y respeta las opiniones del otro, comprende y actúa adecuadamente frente a sus emociones y a la de los demás, tiene en cuenta los sentimientos y las necesidades de los otros sujetos en el proceso interactivo. Asimismo, maneja conflictos de manera asertiva porque entiende que la calidad de las interacciones contribuye a la construcción de comunidades democráticas que promuevan el bienestar común.</p>		Tiempo	
				<p>Tres sesiones de Comunicación para la inferencia del cortometraje animado sobre la empatía</p> <p>Seis sesiones de Comunicación para los círculos de debate sobre los problemas socioambientales de la comunidad.</p> <p>Seis sesiones de Comunicación para la realización de entrevistas.</p> <p>Diez sesiones de Matemática para la elaboración de los mapas de la comunidad.</p>	

Momento 2: Estrategias educomunicativas colectivas

Para esta etapa, con base reflexiva en relación con el entorno, argumentación y defensa de opiniones, a resultas del *hacer dialógico*, es pertinente generar e ingresar en las estrategias del *hacer colectivo*. El sujeto social y cultural busca tomar decisiones idóneas para el bienestar comunitario, a través de la *acción de liderazgo* (*ser líder*) y la *acción agentiva* (*hacer por la comunidad*). Ambas estrategias promueven la conducción social, la toma de acción e integración de los estudiantes (Figura 16).

Figura 16

Estrategias educomunicativas colectivas para el hacer colectivo.

ESTRATEGIAS EDUCOMUNICATIVAS			PARTICIPACIÓN COMUNITARIA	
Dimensiones			Dimensiones	
Estrategias educomunicativas colectivas	Acción de liderazgo Acción agentiva	→	Conducción social Toma de acción Integración	Hacer colectivo

SISTEMA ESTRATÉGICO EDUCOMUNICATIVO					
1° Estrategia educomunicativa colectiva ACCIÓN DE LIDERAZGO	Desarrollamos el liderazgo y la integración para la conducción social en el hacer colectivo del estudiante.	Propósitos	Contenidos	Recursos	Consideraciones para el docente
		<p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua durante el conversatorio sobre el liderazgo para una ciudadanía activa. El estudiante expresa sus ideas de forma coherente y cohesionada y usa su pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje de nuevas ideas sobre liderazgo, ciudadanía activa y democracia.</p> <p>Competencia <i>Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</i> del Área curricular de Arte y Cultura, a través de un boletín informativo que recabe las acciones que ha realizado su líder (alcalde) en favor de su comunidad. Este proyecto es multidisciplinar. Se desarrollarán todas las competencias de Comunicación, al entrevistar al alcalde y a ciertos pobladores de la comunidad para conocer el desarrollo comunitario desde diferentes perspectivas. Asimismo, escribirán y leerán el boletín para la revisión correspondiente. Los estudiantes trabajarán de manera conjunta y se dividirán funciones en las distintas etapas del proceso creativo para su autorepresentación y la de sus compañeros.</p> <p>Competencia <i>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</i> del Área curricular de Personal Social, a través de círculos de debate sobre las acciones que “ha realizado” el alcalde para el bienestar comunitario. Los estudiantes identifican qué habilidades y cuáles no son propias del liderazgo. Asimismo, los estudiantes reflexionarán y argumentarán si el desarrollo comunitario depende de una persona líder o de un grupo de personas con habilidades de liderazgo.</p>	<p>¿Qué es el liderazgo?</p> <p>¿Tenemos líderes en la comunidad?</p> <p>Liderazgo para la comunidad.</p> <p>¿Por qué y para qué el liderazgo?</p> <p>Liderazgo en los niños y ciudadanía activa para la democracia.</p> <p>Habilidades de un líder.</p> <p>¿Qué es la prensa escrita?</p> <p>Liderazgo y planificación participativa.</p> <p>¿Qué es la integración?</p> <p>¿Los niños de la comunidad son unidos?</p> <p>¿Sin integración hay participación?</p> <p>Construcción de un proyecto para el bienestar comunitario (¿Qué es un proyecto?, Pasos para implementar un proyecto (p. 46)</p>	<p>Humanos</p> <p>Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cámara. ▪ Laptop. ▪ USB ▪ Pizarra ▪ Impresora ▪ Tarjeta de memoria para cámara. ▪ Hojas bond. ▪ Papelógrafos. ▪ Plumones. <p>Tiempo</p> <p>Cinco a seis sesiones de Comunicación para los conversatorios sobre liderazgo, ciudadanía activa y democracia.</p> <p>Doce sesiones de Arte y Cultura para la creación del boletín informativo.</p> <p>Dos sesiones de Personal Social para debatir sobre las habilidades del líder de la comunidad de Huarimayo.</p>	

		<p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua, a través de la inferencia del cortometraje animado sobre la integración en niños. El estudiante infiere los problemas socioambientales por los que atraviesa la comunidad donde se han desarrollado el cortometraje animado e identifica los valores que motivan a los niños a hacer el cambio. Rescatan la integración de los niños como elemento importante para el cambio y reflexionan cómo se da esa situación con los niños de su comunidad. (¿Hay integración en los niños de mi comunidad? ¿Somos unidos? ¿Qué hacer frente a esta situación?)</p> <p>Competencias <i>Construye su identidad y Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</i> del Área curricular de Personal Social, a través de su participación en talleres para construir y gestionar un proyecto de integración con sus pares, teniendo en cuenta las habilidades de liderazgo. El estudiante deberá analizar y crear una serie de acciones pertinentes con miras a la integración de los niños de su comunidad. (¿Qué podemos hacer para que los niños de la comunidad sean unidos?). El estudiante debe entender <i>cómo es, qué hace y qué piensa</i> su par, esto a través de estrategias a su elección (entrevistas, mapa de empatía u otra estrategia que guíe el docente a cargo) que le permitan comprenderlo mejor. Asimismo, debe tener en cuenta en los objetivos del proyecto <i>qué necesitamos que conozca, cómo debe ser o qué debe hacer</i> mi par. Es importante que los responsables del proyecto conozcan las verdaderas causas del problema para que los objetivos se orienten al bienestar social.</p>	<p>(https://www.unicef.org/ecuador/media/3886/file/Ecuador_guia_inclusio_n_empatia.pdf.pdf)</p>	<p>Dos sesiones de Comunicación para la inferencia del cortometraje sobre la importancia de la integración.</p> <p>Tres a cuatro sesiones de Personal Social en la construcción de un proyecto con miras a la integración para el bienestar comunitario.</p>	<p>desarrollar el liderazgo como una habilidad para el desarrollo comunitario.</p> <p>Para la elaboración del proyecto, el docente debe tener en cuenta: Asignar el nombre del proyecto, reconocer la problemática, proponer los objetivos, las finalidades, las actividades a realizar, las personas que podrían ayudar, los lugares a ejecutar el proyecto, los recursos, encargados y tiempo.</p>
--	--	--	--	--	--

SISTEMA ESTRATÉGICO EDUCOMUNICATIVO				
2º Estrategia educomunicativa colectiva ACCIÓN AGENTIVA	Propósitos	Contenidos	Recursos	Consideraciones para el docente
	Ejecutaremos el proyecto elaborado en el taller, dando énfasis en la toma de acción para el bienestar comunitario.	<p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua durante círculos de debate para discriminar las estrategias propuestas en el proyecto y elegir la más idónea con respecto al logro de objetivos planteados. Los estudiantes piensan críticamente sobre las distintas opciones y argumentan sus posiciones a favor o en contra de cada una de ellas, considera los sentimientos y necesidades del público objetivo implicado en el proyecto. Demuestra empatía cognitiva y emocional durante todo el proceso.</p> <p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua durante los conversatorios dirigidos por ellos mismos y se integrarán además, a los niños de la comunidad. El estudiante explica temas sobre sentido de pertenencia y empatía, haciendo uso de su pensamiento crítico y utilizando las estrategias previamente elegidas.</p> <p>Competencia <i>Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</i> del Área curricular de Arte y Cultura y la competencia <i>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</i> del Área curricular de Personal Social, a través de la estrategia que hayan elegido en grupo. Los estudiantes trabajan esta área curricular porque se requiere del uso de la creatividad, ya que será el primer contacto que tendrán con los demás niños de la comunidad.</p>	<p>Toma de acción como habilidad de liderazgo.</p> <p>Integración para el hacer por la comunidad.</p> <p>Integración para el desarrollo sostenible de la comunidad.</p>	<p>Humanos Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos Laptop. Parlantes. USB. Papelógrafos. Plumones. Materiales diversos según los requerimientos de la estrategia elegida para el proyecto.</p> <hr/> <p>Tiempo</p> <p>Dos sesiones de Comunicación para elegir la estrategia adecuada que se va a ejecutar.</p> <p>Cuatro a seis sesiones de Comunicación para los conversatorios sobre sentido de pertenencia y empatía.</p> <p>Seis a ocho sesiones de Arte para ejecutar el proyecto con los niños de la comunidad.</p>

Momento 3: Estrategias educomunicativas transformativas

Desde su rol de sujeto educativo, cultural y social, el estudiante es capaz de tomar acciones que busquen el bienestar comunitario y con ello el entorno para la transformación., pues ha identificado *cómo les afecta* los problemas comunitarios. A través de estrategias de transformación innovativa, el individuo producirá proyectos creativos que solucionen determinados problemas socioambientales, con miras al desarrollo sostenible (Figura 17).

Figura 17

Estrategias educomunicativas transformativas para el hacer transformativo.

ESTRATEGIAS EDUCOMUNICATIVAS			PARTICIPACIÓN COMUNITARIA	
Dimensiones			Dimensiones	
Estrategias educomunicativas transformativas	Transformación innovativa	→	Bienestar comunitario	Hacer transformativo
			Entorno para la transformación	

SISTEMA ESTRATÉGICO EDUCOMUNICATIVO				
1° Estrategia educomunicativa transformativa TRANSFORMACIÓN INNOVATIVA	Propósitos	Contenidos	Recursos	Consideraciones para el docente
	Desarrollamos proyectos de transformación innovativa para el entorno para la transformación y el bienestar comunitario.	<p>Competencias <i>Construye su identidad</i> del Área curricular de Personal Social, a través de la construcción individual de propuestas para el proyecto de innovación social. El estudiante demuestra autonomía para su aprendizaje, identificando el propósito de lo que está haciendo y reflexionando y argumentando sus ideas que aportan en el proyecto colectivo.</p> <p>Competencia <i>Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua</i> del Área curricular de Castellano como segunda lengua durante los talleres de elaboración de proyectos innovadores beneficiosos para la comunidad. Los estudiantes tendrán diálogos generativos donde prime la empatía en sus relaciones interpersonales para el trabajo conjunto.</p> <p>La comunidad desarrolla la competencia <i>Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</i> del Área curricular de Arte y Cultura, a través de las estrategias que hayan elegido para su proyecto. Estas estrategias deben estar diseñadas con el propósito de atacar las verdaderas causas del problema socioambiental elegido. Este proyecto es multidisciplinar. Los estudiantes demuestran trabajo en equipo al realizar tareas asignadas por ellos mismos con responsabilidad, compromiso y autonomía, y al valorar y respetar las opiniones del resto del grupo.</p> <p>La comunidad ejecuta su proyecto de innovación con miras al bienestar comunitario. Durante la ejecución los niños demuestran perseverancia y alto sentido de posibilidad, además, reflexionarán sobre las acciones que están realizando con miras al cumplimiento de sus objetivos del proyecto.</p> <p>La comunidad desarrolla la competencia <i>Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</i> del Área curricular de Arte y Cultura, a través de la difusión de los resultados de su proyecto y su aporte en la transformación de su entorno y el bienestar comunitario. Las líneas para su difusión pueden ser: imprenta escolar, radio, periódico mural comunidad, periódico impreso, documental, etc., dependerá de la elección de los niños de la comunidad.</p>	<p>¿Por qué un proyecto en la comunidad?</p> <p>¿Cómo elaborar un proyecto sostenible?</p> <p>¿Qué entorno necesitamos transformar?</p> <p>¿Qué es el bienestar comunitario?</p>	<p>Humanos Docente a cargo y educador.</p> <p>Logísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Laptop. ▪ Papelógrafos. ▪ Plumones. ▪ Materiales diversos según los requerimientos de la estrategia elegida para el proyecto. <p>Tiempo</p> <p>Dos sesiones de aprendizaje de Personal Social para la elaboración de propuestas individuales.</p> <p>Tres a cuatro sesiones de Comunicación para elegir la/s estrategia/s adecuada que orienta al proyecto.</p> <p>Cinco a seis sesiones de Arte y Cultura para la construcción del proyecto desde la estrategia elegida anteriormente.</p> <p>* Horas extracurriculares para la ejecución y difusión del proyecto.</p>

3.1.3. Resultados de validación: juicio de expertos

El constructo-propuesta (modelación teórica) se sometió al juicio de tres expertos para su validación. El informe entregado dio cuenta de los objetivos de la propuesta en base al diagnóstico de la participación comunitaria de los niños. Asimismo, el informe de validación se basó en los criterios de formación del estudiante y sus acciones participativo-transformativas. Los datos de los expertos se muestran en la Figura 18:

Figura 18

Datos de validadores

Nº	Expertos
1	Dr. Centurión Larrea, Ángel Johel
2	Dra. Salazar Cabrejos, Rosa Eliana
3	Lic. Vallejos Benites Lucy Eliana

Los promedios de la validez del instrumento indican que el 100 % de los validadores concuerdan con todos los ítems del informe al considerarlos “muy aceptable”, indicando así, la viabilidad de la propuesta basada en un sistema de estrategias educ comunicativas.

3.2. Discusión de resultados

A partir de los resultados, las categorías problema (descriptiva) y solución (propositiva), vinculadas en la *hipótesis*, respectivamente, se *confirman* y *validan*. Por una parte, el diagnóstico permitió constatar que no se percibe una práctica de *participación comunitaria* en los niños de la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash, y el juicio de expertos, a su vez, validó la coherencia y pertinencia del sistema de estrategias educomunicativas como solución diseñada en función del problema identificado. La confirmación y validación, en su relación pragmática vinculante, proyectan la viabilidad práctico-conceptual de la participación comunitaria y la educomunicación.

Por otro lado, en relación con los *objetivos de investigación*, se ha cumplido con su desarrollo práctico, en atención de las etapas del diseño descriptivo-propositivo. El diagnóstico cualitativo permitió conocer el nivel de participación comunitaria en los que se encuentran los niños de la Institución Educativa Huarimayo; no obstante, una limitación en este diagnóstico fue la no aplicación de los instrumentos a otros niños de la comunidad que no estudian en la institución educativa. Asimismo, el aporte en la construcción de la propuesta, es la unificación de estrategias educomunicativas propias de las Ciencias de la Comunicación, dentro de un espacio escolar para proyectar impactos positivos en la comunidad, los cuales habrán de ser confirmados o no en la instancia de aplicación de la propuesta. Finalmente, los aportes de la validación se basan en la confirmación de los expertos para la aplicabilidad satisfactoria de la propositivamente planteado.

En relación con los *antecedentes*, la propuesta construida concuerda con los trabajos antecedentes en la mediación de la educomunicación y la metodología de aprendizaje-servicio para potenciar el aprendizaje de los niños mediante el diálogo, cooperación y participación, condiciones medulares para generar el compromiso de los ciudadanos con su comunidad.

En la línea de estudios educomunicativos afines, los resultados van en el sentido señalado por Arce (2017), acerca de que las propuestas educomunicativas transforman un hombre acrítico en crítico, capaz de analizar la información que le rodea, específicamente, la difusión de los medios de comunicación. Sin embargo, es pertinente anotar que desde esta investigación educomunicativo-participativa, un sujeto crítico no solo se forma desde el *saber-ser*, sino desde el *hacer*, y que, en la escuela, siendo un espacio de reproducción, es posible reorientarla hacia espacios de productivos conectados con la formación de ciudadanos activos, desde la mediación educomunicativa en su praxis.

Asimismo, Arce señala que la criticidad del sujeto está ligada con la actitud del estudiante para desarrollar una disposición crítica abierta a múltiples enfoques, premisa que se confirma con los resultados obtenidos, pues a través de las estrategias elaboradas con miras al desarrollo del sentido de pertenencia, se prevé que los niños de la comunidad desarrollen actitudes que les permitan analizar propuestas con criterios de trabajo en beneficio comunitario.

Ayala (2018), por su parte, propone que la construcción del conocimiento se da por medio de la opinión del otro, premisa con que concuerdan los resultados de esta investigación, pues el conocimiento se construye en la interacción social, percepción

vygotskiana sobre el aprendizaje social. Además, para Ayala lo audiovisual permite la construcción de discursos que favorezcan el proyecto a trabajar. Los resultados de estudio confirman esta premisa, no obstante, es preciso dejar en claro que un recurso audiovisual no generará discursos por sí mismo, pues, como señala Kaplún (2002), se necesita de un mediador que promueva la problematización del discurso, la relación crítica respecto a los contenidos audiovisuales. Otra premisa que concuerda con los resultados de esta investigación atañe a que los conflictos se solucionan mediante la negociación, el diálogo y el consenso, pues en esta línea interviene la calidad de las interacciones a desarrollar de manera educomunicativa.

Los resultados también van en el sentido anotado por Fiallos (2010) acerca de que la razón común para el involucramiento ciudadano es la resolución de problemas comunitarios. Con los instrumentos aplicados en este estudio, se ha observado que justamente cuando se suscitan problemas que afectan a la comunidad, son los pobladores quienes se reúnen para buscar soluciones, poniendo en evidencia un involucramiento colectivo.

Abanto (2017) indica que al potenciar el sentido de comunidad habrá más cohesión social, interés y compromiso en invertir los recursos personales. Esta premisa no se ha podido confirmar como tal, pues la limitación principal de esta investigación educomunicativa fue su no acceso a la fase de aplicabilidad, debido a la pandemia. Sin embargo, la organicidad del sistema de estrategias apunta hacia el cumplimiento de estas condiciones.

Finalmente, Yupanqui (2016) y Rodríguez (2018) indican, respectivamente, que el aprendizaje-servicio logra altos niveles de sensibilización social y que la importancia de la educomunicación radica en el aprendizaje colaborativo, ya que moviliza la participación, interactividad, investigación y confrontación del conocimiento. Se concuerda con ambas perspectivas, pues a lo largo de la construcción modélica de la propuesta se ha mostrado que el aprendizaje-servicio es una metodología pertinente para trabajar, de manera conjunta, aprendizajes formales, apoyados en la educomunicación, con experiencias prácticas participativas comunitarias, pasando por la sensibilización social hacia el compromiso con el bienestar comunitario.

CONCLUSIONES

1. Se elaboró un sistema de estrategias educomunicativas para fomentar la participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa n° 86404 Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash, sintetizado en una propuesta educomunicativa dividida en tres momentos estructurados orgánicamente para que los niños se involucren desde las primeras actividades y construyan conjuntamente el sentido de pertenencia como condición de participación.
2. Se diagnosticó la participación comunitaria de los niños de Huarimayo. Los resultados indican que los niños no muestran actitudes participativas, principalmente, porque no hay sentido de pertenencia con su comunidad; además, los estudiantes repiten los patrones de sus padres, al mostrarse indiferentes con los problemas socioambientales de la comunidad, que no les afectan directamente, por eso no se involucran en soluciones. Construir conjuntamente el sentido de pertenencia permitirá que los niños de la comunidad formen parte de los diálogos generativos y se dé paso a la negociación de lo común para trabajar por el bienestar comunitario. Sin un sentido de pertenencia no hay participación, y sin participación no hay desarrollo de la comunidad.
3. Se construyó un sistema de estrategias educomunicativas que fomenten la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa Huarimayo, con bases teóricas en la Teoría de la Comunicación Popular, la Teoría de la

negociación cultural y la Teoría Constructivista del aprendizaje, avalados en el enfoque del aprendizaje-servicio y orientados a la construcción del conocimiento a través de la educomunicación como estrategia de aprendizaje y de la participación comunitaria como la parte práctica en la concreción de este aprendizaje al servicio de la comunidad. El aporte de la propuesta se fundamenta en la modelación teórica, orientada hacia la modificación de la nula o baja participación comunitaria, proyectando su conversión en una participación comunitaria beneficiaria para la propia comunidad de Huarimayo. Esta conversión se realiza mediante el uso crítico de recursos educomunicativos (fotografía, cortometrajes animados, entrevistas) ligados con estrategias diseñadas para la formación del sentido de pertenencia, el diálogo generativo, la calidad de los procesos interactivos, el liderazgo e integración en la búsqueda de un entorno para la transformación y el bienestar comunitario.

4. Se validó la propuesta educomunicativa basada en el sistema de estrategias educomunicativas que fomente la participación comunitaria en los niños de la Institución Educativa Huarimayo, con la aplicación del juicio de expertos, conocedores en el tema, quienes validaron la propuesta mediante un informe de validación basado en los criterios de formación del estudiante y sus acciones participativo-transformacionales. El juicio de expertos permitió observar y analizar los diferentes puntos como base de mejora y afinamiento de la viabilidad de la propuesta. Asimismo, la validación permitió corroborar el potencial que tienen las intervenciones educomunicativas en las escuelas al permitir la formación ciudadana crítica.

RECOMENDACIONES

1. Implementar la propuesta educomunicativa desde las esferas de gestión directiva de la Institución Educativa de Huarimayo, colectivamente, teniendo en cuenta que este tipo de proyectos proyectan un alto impacto comunitario.
2. Implementar propuestas educomunicativas desde el Ministerio de Educación, insertados en las competencias y capacidades de la Programación Curricular de la Educación Básica Regular.
3. Promover desde los primeros ciclos de la Educación Básica Regular, la formación crítica de los estudiantes, factor clave para una ciudadanía activa.
4. Contextualizar los materiales didácticos (desde la cosmovisión de cada comunidad), su rol interactivo, como factor clave en la construcción del nuevo conocimiento del estudiante, pues a través de los saberes previos se consolidan significativamente los nuevos aprendizajes.
5. Continuar con las investigaciones en torno a procesos formativos centrados en la construcción de ciudadanos comprometidos con su sociedad. Ya sea desde las Ciencias de la Comunicación, o desde cualquier otra esfera profesional. Lo importante no es de donde provenga la intervención, sino sus aspiraciones de construir un país con ciudadanos íntegros en un sistema social de vida en democracia.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Abanto, I. (2017). *Sentido de comunidad, participación comunitaria y agencia personal en habitantes de un asentamiento humano del Distrito de San Martín de Porres en Lima* (tesis), Perú.
- Aguado, J. (2004). *Introducción a las Teorías de la Comunicación y la Información*. Departamento de Información y Documentación. Facultad de Comunicación y Documentación. Universidad de Murcia.
- Agudo A. y Suárez M. (2018). El Conversatorio como un ejercicio de pedagogía social. Obstáculos y oportunidades para el establecimiento de una agenda de Seguridad Ciudadana y Policía de Proximidad, *Diálogos sobre Educación. Temas actuales de investigación educativa*, 9(17), 1-10.
- Alfaro, M., Andonegui, M. y Araya, V. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas, *Revista de Educación Laurus*, 13 (24), 76-92.
- Arce, M. (2017). *Uso de prácticas educomunicativas en el desarrollo significativo del pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la I. E. N° 16001 “Ramón Castilla y Marquesado”, Jaén* (tesis). Perú.
- Ayala, C. (2018). *Educomunicación y cultura de convivencia en escuelas de educación alternativas. El caso de la Escuela Mediática* (tesis), Colombia.
- Barbas, A. (2012). Educomunicación, enfoques y desafíos en un mundo interconectado, *Revista Científica de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 14, 157-175.
- Betancourt, R., Guevara, L. y Fuentes, E. (2011). *El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de*

tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras: caracterización y retos (tesis), Bogotá.

Bringas, J. y Reyes, O. (2006). La modelación teórica como método de investigación científica, *Revista Varona*, 42, 8-15.

Campos, C. (2017). Empatía y habilidades sociales. *Campus de Quetzaltenango* (tesis). Guatemala.

Carretero, M. (1997). Constructivismo y educación. (1ª. ed.), México: Editorial Progreso.

Cieza, J. (2010). El compromiso y la participación comunitaria de los centros escolares. *Pedagogía Social*, 17, 123-136.

Cieza, J. (2006). Educación comunitaria. *Revista de educación*, 339, 765-799.

Deeley, S. (2016). *El aprendizaje-servicio en educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Madrid: Narcea.

Duarte, T. y Jiménez, R. (2007). Aproximación a la teoría del bienestar. *Scientia et Technica*. 13(37), 305-310.

Escanero, J., Fanlo, A., Giménez, I. y Soria, M. (2007). El mapa conceptual. Una nueva herramienta de trabajo. Diseño de una práctica para Fisiología. *Innovación docente, tecnologías de la información y la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza*. España.

Escarbajal de Haro, A. (1992). El desarrollo comunitario como nuevo horizonte educativo. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*. 7, 7-18. Universidad de Murcia. España.

Fiallos, C. (2010). *La participación comunitaria en la Gestión de las Escuelas PROHECO (2006). El caso del Municipio de Teupasenti, El Paraíso* (tesis). Honduras.

- Fried, D. (2008). Diálogos generativos, en G. Rodríguez Fernández (comp.), *Diálogos apreciativos: el socioconstruccionismo en acción*. España: Instituto Internacional de Sociología Jurídica Oñati-Editorial Dykinson.
- Gairín, J. y Muñoz, J. (2008). *El agente de cambio en el desarrollo de las organizaciones*. España: Enseñanza.
- Gómez, M. (2016). “*Conocer es comunicar*”: recursos comunicacionales para apreciar la literatura desde la escuela (tesis). Perú.
- Instituto Superior Pedagógico Público Indoamérica. (27 de mayo de 2020). Definición y diseño de investigación descriptivo-propositiva-Indoamérica televisión. Rafael Estela Paredes. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nh6d9UurK0o&t=2s>
- Johnson, D. y Johnson, R. (2002). Learning Together and Alone: Overview and Meta-analysis. *Asia Pacific Journal of Education*. 1(22), 95-105.
- Kolb, A. y Kolb, D. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education, *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212.
- López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula, *Docencia e Investigación*, 37(22), 41-60.
- Martín, I. (2019). *Proyecto de cortometraje de animación*. Facultad de Belles Arts de Sant Carles. Universidad Politécnica de Valencia.
- Martínez, A. (2007). Aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía, *Bordon*, 59(4), 627-640.
- Martínez, J. (2006). *Teorías de comunicación*. Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.

- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias, *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619.
- Morales, J. (1994). Sociedad y bienestar: El concepto de bienestar. *Anuario filosófico*, UNED. Depto. de Sociología, 27, pp. 603-611. España.
- Nápoles, G., Roca M. & Tamayo, C. (2017). La modelación científica: algunas consideraciones teórico-metodológicas, *Revista Santiago*, 149, 79-90.
- Oliveira, I. (2009). Caminos de la educomunicación: Utopías, confrontaciones y reconocimientos, *Revista Científica de la Universidad Central de Colombia*, 30, 194-207.
- Páez, M. y Puig, J. (2013). La reflexión en el Aprendizaje-servicio, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 13-32.
- Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *Revista Alteridad*, 12(2), 175-187.
- Pimienta, J. (2007). Metodología constructivista. (2ª. ed.), México: Pearson Educación.
- Programa de Educación Superior a Distancia. (23 de enero de 2017). Investigación propositiva [Vídeo]. Arturo Jaime Zúñiga Castillo. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ZsUnz7pMupg&t=8s>
- Rizo, M. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica, *Academia de Comunicación y Cultura*, 33, 45-62.
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de investigación educativa*, 8(14), 47-52.
- Rodríguez, J. (2018). *Estrategia educomunicativa para el fortalecimiento de la cultura ambiental en torno al manejo de residuos sólidos urbanos en la ciudad de Ibagué* (tesis), Colombia.

- Romero, R. y Espansandín, F. (2016). Iniciativa personal y emprendedora del alumnado de primaria y 1er Ciclo de Secundaria: Aspectos familiares, personales y familiares, *Intangible Capital*, 12(5), 1221-1254.
- Sánchez, R. (2011). Karl Deutsch y su contribución al estudio de las Relaciones Internacionales, *Revista de Relaciones Internacionales*, 79(1), 1-27.
- Sandoval, E. y Díaz S. (2016). Proceso de toma de decisiones y adaptación al cambio climático, *Ambiente & Sociedad*, 19(4), 175-194.
- Serbia, J. M. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa, *Hologramática*, 4(7), 123-146.
- Solano, D. (2008). Estrategias de Comunicación y Educación para el Desarrollo Sostenible. *Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). Chile.*
- Stetsenko, A. (2019). Radical-Transformative Agency: Continuities and Contrasts with Relational Agency and Implications for Education. *Frontiers in Education*, 4 (148), 1-13.
- Valcárcel, N. (s. f.). Modelación y modelos en las ciencias. Recuperado de <https://instituciones.sld.cu/cedas/files/2015/03/MODELACION-Y-MODELOS.pdf>
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (11ª. ed.), Pearson Educación
- Yupanqui, I. (2016). *Aprendizaje servicio como metodología educativa y nivel de sensibilización social en estudiantes de Derecho* (tesis), Lima.

ANEXOS

DIARIO DE CAMPO 1

I. INFORMACIÓN

Fecha		Lugar	
Marzo – junio del 2019		Comunidad de Huarimayo	
Objetivo de la observación			
Caracterizar el comportamiento de la niña en relación a su participación comunitaria.			
Nombre del observador			
Cinthia Noemi Ramos Ñique			
Nombre del sujeto observado			
Nombre y apellidos		Edad	Ocupación
R. M. R. E. / Jimena		9	Estudiante

II. ASPECTO PROCEDIMENTAL

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Pertenencia comunitaria		X				Muchos espacios de la comunidad (principalmente el río) están contaminados por desechos plásticos en su mayoría. Jimena al salir de la escuela come los alimentos que se dieron en Qaliwarma y arroja los desechos en el camino.	Las actitudes de Jimena demuestran que no se siente parte de la comunidad, actitud demostrada en el no cuidado de la misma.
Proceso dialógico-transformativo					X	Los estudiantes de primer y segundo grado de primaria estudiaban juntos en un aula multigrado. Varias veces se generaban discusiones entre ellos, sobre todo, en horas de recreo. Algunas veces estas discusiones llegaban a los golpes. Estas acciones eran observadas por Jimena y ante esta situación, ella no intervenía, solamente sonreía.	Por parte de la estudiante no existía ningún proceso dialógico para transformar la situación y mejorar las relaciones interpersonales de sus pares.

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Proceso interactivo		X				La comunidad se reunió en una casa comunal para conversar sobre el problema de la contaminación de los ríos, ya que temían que nuevamente la basura provoque un estancamiento y como consecuencia una inundación en Huarimayo bajo. El tema llegó a las aulas por intermedio del director. Ante el problema Jimena solo escuchaba, no emitió ninguna opinión.	Jimena no forma parte de los procesos interactivos, ante esta y otras situaciones, solamente recibe de los mensajes.
Conducción social	X					A inicios de año, los niños estudiaban en aulas prefabricadas pues las aulas de material noble estaban inconclusas desde hace años. Tras una serie de reuniones con la comunidad educativa se decidió terminar con las construcciones del colegio (poniendo cercos, puertas, ventanas, etc.) y para eso se necesitaban diferentes herramientas como martillos, escobas, baldes, etc. Pese a las preguntas del director hacia los alumnos por conseguir prestado esos materiales, Jimena no dijo nada.	El papá de Jimena trabaja esporádicamente en construcción y podía haberse comprometido a traer algunos materiales de casa, pero decidió no hacerlo. Cuando el trabajo en la escuela comenzó, el director le preguntó a la madre de Jimena si podía traer algunos materiales, ella accedió sin ningún problema.
Toma de acción			X			Mientras algunos miembros de la comunidad educativa trabajaban en la limpieza del biohuerto que no había sido usado hace años, Jimena se encontraba jugando con su mascota cerca al riachuelo.	Jimena no muestra sentirse involucrada con las acciones que se toman para el mejoramiento del biohuerto.

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Integración				X		La comunidad cuenta con una represa ubicada en Huarimayo alto, cada familia tiene ciertos días para regar sus sembríos. Cuando los canales tienen algún problema los niños son los que bajan (del cerro) para observar qué está ocasionando la obstrucción. Jimena observó que la llave del canal con la que su familia riega sus sembríos, había sido cerrada. Ella la abrió y cerró la llave contigua del otro canal.	A pesar que se toman acuerdos en las reuniones dadas en la casa comunal, éstos no son respetados por los miembros adultos de la comunidad, y como consecuencia estas acciones son aprendidas e incentivadas a ser seguidas por los hijos. Estas actitudes demuestran que no hay una integración en la comunidad. Al parecer cada uno vela por su propia conveniencia.
Bienestar comunitario	X	X	X	X	X	Ante las diversas situaciones presentadas, Jimena no forma parte de los procesos interactivos, no toma acciones ni las conduce, no se integra.	La comunidad en general en las distintas situaciones que he podido observar demuestran ser muy individualistas, sólo trabajan colectivamente cuando una situación es perjudicial para toda la comunidad. La limpieza del río, por ejemplo, fue un trabajo colectivo donde solo trabajaron los padres y madres de familia, porque hace algunos años provocó el desborde del río perjudicando las hectáreas de sembrío que comparten en comunidad. Estas actitudes son observadas e imitadas por los niños de la comunidad, reflejándose en el accionar sólo cuando algo lo perjudica de manera individual. No buscan un bienestar comunitario, buscan un bienestar individual.

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Entorno para la transformación	X	X	X	X	X	Comportamiento no participativo.	El entorno social no participativo de Jimena influye en su comportamiento, ya que la no participación es el modo de vida de la comunidad. Jimena no demuestra participación, hay trabajo en la transformación del entorno.
Impacto social	X	X	X	X	X	No hay diálogos generativos para que se dé la participación comunitaria.	No hay sentido de pertenencia para la integración, sin diálogos generativos no hay participación comunitaria.

DIARIO DE CAMPO 2

I. INFORMACIÓN

Fecha		Lugar	
Marzo – junio del 2019		Comunidad de Huarimayo	
Objetivo de la observación			
Caracterizar el comportamiento del niño en relación a su participación comunitaria.			
Nombre del observador			
Cinthia Noemi Ramos Ñique			
Nombre del sujeto observado			
Nombre y apellidos		Edad	Ocupación
L. M. R. P. / Carlos		10	Estudiante

II. ASPECTO PROCEDIMENTAL

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Pertenencia comunitaria		X				La mayoría de espacios de la comunidad están contaminados. A lo largo de los caminos se encuentran residuos sólidos que han sido arrojados por los mismos pobladores. Estos comportamientos son repetidos en aula, Carlos arroja al suelo los residuos plásticos de los alimentos que lleva a clase. Sólo cuando siente que es observado por alguien, con nerviosismo levanta los residuos. Cuando nadie lo observa lo deja en el suelo.	El comportamiento demuestra que no se siente parte de la comunidad educativa ni de su comunidad, pues no cuida el entorno social donde se desenvuelve.
Proceso dialógico-transformativo					X	En horas de recreo los estudiantes se encontraban jugando futbol. Se habían dividido 1°, 2° y 3° grado en un equipo y 4° grado en otro equipo. Mientras jugaban, los de 4° grado anotaron un gol, y el encargado de tapar del otro equipo era el de segundo grado. El alumno de primer grado le increpó al de segundo por no haber tapado bien y se generó una discusión que luego acabaría en una pelea. Carlos observaba esta situación y decidió ignorarlos y seguir jugando.	Carlos decidió ignorar la situación, no fomentando el diálogo entre sus compañeros.

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Proceso interactivo		X				<p>La comunidad se enfrentaba nuevamente a un problema de contaminación del río, que si no se solucionaba con urgencia podía haber una inundación de Huarimayo bajo, como lo hubo en años anteriores. El tema fue relevante por eso el director decidió llevarlo a aulas. Ante el problema Carlos dijo que eso era un problema que debería solucionar el alcalde de Huarimayo. Cuando se trató de ahondar en su respuesta, Carlos se mostraba cerrado en su opinión y no emitió ningún argumento más.</p>	<p>Carlos emite su opinión y la considera como única cierta, no admite otras respuestas, no se logran procesos interactivos. Cree que solo su respuesta es la correcta.</p>
Conducción Social		X				<p>La fiesta patronal de la comunidad estaba próxima a celebrarse, los niños comentaban que suelen hacer la fiesta en la escuela y que siempre queda muy sucio. Como propuesta del director se decidió realizar unos tachos de basura con material reciclado para que la basura que se deje durante la fiesta no sea mucha. Los estudiantes accedieron, y en una sesión de aprendizaje se hizo la lluvia de ideas de las diferentes propuestas que se tuvieron, y se decidió por una. En el proceso de elaboración de los tachos (cortar las jabs, clavarlas entre sí, amarrarlas, pintarlas y decorarlas) surgían diversas propuestas de los estudiantes. Carlos tenía una respuesta en contra para cada propuesta, y daba la suya como mejor opción para los tachos. Cuando veía que sus compañeros hacían lo contrario a su idea, se acercaba a ellos y les mostraba cómo deberían hacerlo de la “forma correcta”. Quitaba los martillos a quienes lo hacían mal, levantaba la voz a los compañeros que usaban la pintura “incorrecta” para los tachos. Él sólo quería hacer los diseños, no quería que otro estudiante intervenga.</p>	<p>El comportamiento de Carlos es individualista, quiere cumplir con los objetivos solo, sin que nadie más intervenga. No ejerce liderazgo.</p>

Toma de acción			X			<p>Después de cuatro años aproximadamente la comunidad educativa (promovida por el director), decidió reactivar el biohuerto. En primera instancia se conversó con los estudiantes sobre lo beneficioso que será el biohuerto para los aprendizajes en las sesiones de clase, y para el medio ambiente mismo. Los niños se emocionaron con la idea, pasadas las horas de clase se quedaban en el biohuerto para limpiarlo un poco antes de que se dé la reunión con los PP.FF.</p> <p>A la semana se lleva a cabo la reunión, los padres accedieron, a excepción de la madre de Carlos, quien se notó incómoda con la propuesta, pero no dijo nada hasta que ésta finalizó. Se acercó al director y manifestó lo siguiente: ¡Profesor, mi hijo me ha dicho que pierden el tiempo en el biohuerto en lugar de aprender más!</p> <p>Antes de la reunión Carlos dijo: “Deberíamos quedarnos mejor a aprender más”</p>	<p>Carlos no mostró sentirse incómodo con la idea cuando ésta se propuso. La semana que se tomó para limpiar el biohuerto, Carlos prefería que se tomen esas horas para “aprender más”, pero ya no eran horas de clase y los niños no estaban obligados a quedarse a limpiar, era decisión personal.</p> <p>Carlos no mostró sentirse involucrado con los objetivos del biohuerto, tampoco generó alguna iniciativa para el diálogo. No hubo proceso interactivo en primera instancia para solucionar el conflicto a tiempo.</p>
----------------	--	--	----------	--	--	--	--

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Integración	X					<p>Los padres de familia pintaban las aulas que funcionarían como las nuevas instalaciones para clase. El director sugirió que los padres de familia pinten ad honorem y que el dinero presupuestado para los pintores se ahorre y utilice en la compra de equipos para el beneficio de los estudiantes. Los padres no accedieron, manifestaron que ellos iban a trabajar como pintores porque necesitan el dinero. En uno de los días en que los padres tenían que pintar, la mamá de Carlos tenía otro trabajo en el mismo horario, y al no poder asistir, ese día no se pagó. Se generó cierta incomodidad en la mamá de Carlos y en Carlos mismo, que estaba al tanto de lo sucedido pues su mamá lo contó lo sucedido.</p> <p>Esta situación fue un precedente para que Carlos no colaborase con acciones futuras. En otra ocasión se necesitaba semillas de hierbas (para hacer infusiones) para plantarlas en el biohuerto. Jimena sugirió que Carlos las trajera, añadiendo que su mamá tiene una huerta grande en su casa y que tiene muchas hierbas. Carlos mostró una cara de incomodidad por lo que dijo Jimena, su rostro estaba rojo, frunció el ceño unos segundos, y luego trató de disimular ante la mirada de todos sus compañeros esperando una respuesta. Carlos dijo que no podía traerlas porque su mamá seguramente no querría.</p>	<p>La comunidad no es participativa, es individualista. El comportamiento de los padres se convierte en un patrón repetitivo en sus hijos.</p> <p>Carlos no se integra en situaciones que buscan la mejora de la comunidad. Es un comportamiento aprendido, no hay integración.</p>

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Bienestar comunitario	X	X	X	X	X	Ante las diversas situaciones presentadas, Carlos no fomenta los procesos interactivos, más bien los aleja.	<p>La comunidad busca el bien individual, no hay integración a menos que un problema los afecte a todos como comunidad.</p> <p>Carlos comparte estos pensamientos, se ven reflejados en su comportamiento y opiniones que emite. Carlos no fomenta los procesos dialógicos, los distancia. Sus reflexiones son individualistas, no busca el bienestar comunitario.</p>
Entorno para la transformación	X	X	X	X	X	Comportamiento estático, no hay comportamientos que demuestren transformación para el entorno.	<p>El entorno social de Carlos es estático, la comunidad no muestra indicios de transformación y cambio para su entorno.</p> <p>El comportamiento se replica en Carlos.</p>
Impacto social	X	X	X	X	X	Comportamiento individualista, no hay comunicación, no hay involucramiento, no hay sentido de pertenencia.	<p>Las acciones de Carlos indican la no participación en acciones que beneficien a la comunidad.</p> <p>Sin comunicación no hay desarrollo, sin desarrollo no hay impacto social.</p>

DIARIO DE CAMPO 3

I. INFORMACIÓN

Fecha		Lugar	
Marzo – junio del 2019		Comunidad de Huarimayo	
Objetivo de la observación			
Caracterizar el comportamiento del niño en relación a su participación comunitaria.			
Nombre del observador			
Cinthia Noemi Ramos Ñique			
Nombre del sujeto observado			
Nombre y apellidos		Edad	Ocupación
A. J. D. M. A. / Pablo		10	Estudiante

II. ASPECTO PROCEDIMENTAL

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Pertenencia comunitaria		X				<p>Los espacios comunes que comparten los estudiantes de Huarimayo, son dos: el recreo y el comedor en el horario de Qaliwarma. Este último suele ser el escenario donde se contamina más, ya que los estudiantes comen apresurados para poder salir a recreo. Los residuos son arrojados al suelo, las migajas de galleta caen al piso, la leche suele derramarse en la mesa, etc.</p> <p>Estas acciones son observadas por Pablo, demostrando una expresión de asombro y desaprobación, pero no dice nada y sigue comiendo. Al terminar arroja sus residuos al tacho de basura, agradece y se va a recreo.</p>	<p>La actitud de Pablo indica que no forma parte del problema de la contaminación, pero tampoco hace algo para frenar el comportamiento de sus compañeros.</p> <p>Pablo no demuestra sentirse parte de la comunidad. Su expresión demuestra quizá: “no es mi problema”.</p>
Proceso dialógico-transformativo					X	<p>En la construcción de los tachos de basura, mientras Carlos explicaba a sus compañeros cómo deberían hacer el trabajo, el rostro de Pablo mostraba incertidumbre y desaprobación (en ese orden), aun así siguió esas órdenes.</p>	<p>La actitud de Pablo muestra desaprobación, pero al parecer decide “evitar conflictos” y sigue trabajando. Pablo no es parte de los diálogos generativos, los evita.</p>

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Proceso interactivo		X				En una reunión la comunidad decidió limpiar el río para evitar el desborde de este, como sucedió años atrás. El tema fue tan importante que a través del director llegó a los estudiantes. Ante la respuesta que dio Carlos (el alcalde de Huarimayo se debe encargar de solucionar el problema), Pablo (hijastro del alcalde) se notó inquieto, movía las piernas, miraba a Carlos y luego miraba al director. No dio ningún comentario al respecto.	Al parecer Pablo quería participar, quería opinar frente a la situación que abordó el director, pero su nerviosismo no lo dejó. Pablo no forma parte de la interacción. Pablo tiene un problema de tartamudez, quizá eso impide su participación en el proceso interactivo.
Conducción social			X			Un problema que se ha identificado en el biohuerto es que no existe ninguna conexión de agua para que se puedan regar los sembríos. Pablo sugiere que se coloquen unos tubos grandes en el medio del riachuelo que está cerca a la entrada del biohuerto, Carlos no está de acuerdo con esta idea y sin antes preguntarle a sus compañeros qué es lo que opinan, decide que no se realizará. Pablo no refuta y hace lo que Carlos propone.	Los diálogos de Pablo no son generativos, no hay interacción con los demás niños. Pablo no ejerce liderazgo por más que tenga buenas ideas.
Toma de acción	X	X	X	X	X	Antes las diversas situaciones descritas anteriormente, las actitudes de Pablo muestran su personalidad introvertida y con cierta timidez a procesos dialógicos.	Pablo indica tener muchas opiniones, se nota que a veces quiere participar, pero “el miedo” a hablar lo limita. No muestra estar involucrado con las distintas situaciones, no toma acciones.

Subdimensiones	Situaciones					Descripciones	Reflexiones
	Construcción de la escuela	Contaminación de la comunidad	Mejoramiento del biohuerto	Distribución del agua	Discusiones entre pares en el aula		
Integración	X					<p>Cuando se sugirió que los padres de familia podrían recibir un pago por pintar la escuela o una inversión en la compra de materiales (implementos para educación física) para sus hijos, éstos rápidamente optaron por la primera opción. Mientras ocurría la reunión, los niños se encontraban cerca a la puerta. A la hora de salida, Pablo se acercó al director y le preguntó si ya no habría implementos para la escuela, al escuchar una respuesta negativa el rostro de Pablo indicaba tristeza y resignación.</p>	<p>En la comunidad no hay participación, no trabajan por un mismo fin. No hay integración, Pablo se muestra rendido, sabe que lo acordado en reunión no cambiará.</p>
Bienestar comunitario	X	X	X	X	X	<p>Ante las diversas situaciones, Pablo no logra verbalizar la opinión que tiene sobre éstas.</p>	<p>Pablo muestra actitudes de querer participar en los procesos dialógicos, pero llevado por la timidez no logra concretizar. Sin comunicación no hay participación, y sin participación no hay bienestar comunitario.</p>
Entorno para la transformación	X	X	X	X	X	<p>No hay diálogo en las diversas situaciones presentadas.</p>	<p>El entorno social es no participativo, los discursos generativos no son propios de la comunidad. El entorno social de los niños se debe transformar.</p>

Impacto social	X	X	X	X	X	Pablo muestra timidez y no forma parte de las interacciones.	Pablo indica ser un niño con buenas ideas de cambio, pero no logra verbalizar lo que piensa. Sin comunicación no se generará ningún cambio y con ello no habrá impacto social.
----------------	---	---	---	---	---	--	--

Anexo B: Guiones de entrevista

GUIÓN DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD 1

I. INFORMACIÓN			
Fecha	Lugar	Hora	
05/07/21	I. E. Huarimayo	Inicio	Fin
		12:10 h	12:41 h
Objetivo de la entrevista			
Identificar las representaciones individuales de la niña en relación a su participación comunitaria.			
Entrevistador			
Cinthia Noemi Ramos Ñique			
Entrevistado			
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación	
R. M. R. E. / Jimena	9	Estudiante	

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA	
Dimensión 1	Hacer dialógico
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Te gusta tu comunidad? ¿Qué significa <i>comunidad</i> para ti? ¿Te sientes parte de ella? ¿Crees que tu comunidad es importante? ¿Por qué? - ¿Qué te gusta de tu comunidad? ¿Hay algo que te importe mucho en tu comunidad? ¿Qué es? ¿Por qué te importa mucho? ¿Hay algo que no te guste de tu comunidad? ¿Qué es? ¿Estás de acuerdo con que esto ocurra en tu comunidad? ¿Conversas estos temas con tus amigos? ¿Por qué? - Cuando hay problemas en la comunidad, ¿cómo te enteras? ¿Son temas que llevan al diálogo? ¿Con quién lo conversas? ¿Por qué?
Dimensión 2	Hacer colectivo
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - Respecto a los problemas que observas en tu comunidad, ¿cómo te sientes con eso? ¿Qué piensas sobre estos problemas? - ¿Consideras que deberías hacer algo para mejorar la situación? ¿Has hecho algo para solucionarlo? ¿Por qué? - ¿Los miembros de la comunidad solucionan estos problemas? ¿Cómo? ¿Consideras que los miembros de tu comunidad son unidos?
Dimensión 3	Hacer transformativo
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo es la comunidad? ¿Cómo es el entorno de la comunidad? ¿Cuáles son sus costumbres? ¿Qué les gusta hacer a los miembros de la comunidad? ¿Toda la comunidad tiene reuniones? ¿De qué hablan en esas reuniones? ¿Todos asisten a esas reuniones? ¿Los niños también? ¿Qué piensas de eso? ¿Crees que esas reuniones son importantes? ¿Por qué? - ¿Consideras importante el que se tomen acciones para resolver los problemas de la comunidad? ¿Por qué? - ¿Cómo sería una comunidad perfecta para ti? ¿Cómo te la imaginas? ¿Qué tendría que tener tu comunidad para que tú digas que te gusta mucho?

III. TRANSCRIPCIÓN
<p><i>Hacer dialógico</i></p> <p>E: ¿Te gusta tu comunidad? ¿Por qué?</p> <p>R: Sí, porque es bonita y hay varias gentes.</p> <p>E: ¿Y qué significa comunidad para ti? ¿Qué es comunidad?</p> <p>R: mmm un hogar</p> <p>E: ¿Y te sientes parte de tu comunidad?</p> <p>R: Sí</p>

E: *¿Por qué? ¿Qué te hace sentir parte de tu comunidad?*
R: Mmm, como nosotros tenemos para la comunidad chacras... por eso cosechamos, sembramos, nos repartimos... o nos dan pues plata.
E: *¿Crees que tu comunidad Huarimayo es importante?*
R: Sí, porque tienen muchos pobladores también.
E: *¿Por algo más es importante?*
R: Y hasta van por faena y nos pagan también, vamos por faena por arriba por otros hogares.
E: *¿Y por eso crees que es importante porque les pagan?*
R: Sí
E: *¿Y qué te gusta de tu comunidad?*
R: Todo casi
E: *¿Qué es todo?*
R: Me gusta todo lo que tiene escuela, hasta tiene parques... y hasta hay chacras también
E: *¿Hay algo que te importe mucho en tu comunidad?*
R: Sí
E: *¿Qué es?*
R: La escuela porque con la escuela aprendes. Cuando... si no hay escuela no puedes estudiar.
E: *¿Y por qué te importa estudiar?*
R: porque si estudias, si creces puedes salir algún profesional
E: *¿Hay algo que no te gusta de tu comunidad?*
R: Sí, lo que las personas no cuidan a nuestra comunidad porque total botan las basuras y no saben recoger en un tacho.
E: *¿Y siempre ocurre eso?*
R: Sí, hay veces cuando hay deportes, vienen a jugar... además las mujeres vienen a jugar vóley y traer comida para que coman y eso ya lo dejan en el campo.
E: *¿Y estás de acuerdo con que esto ocurra?*
R: No
E: *¿Conversas estos temas que no te gustan con tus amigos?*
R: Sí con mis primos, converso que la comunidad total está sucia... ¿Por qué las personas no pueden cuidar nuestra habitación?
E: *¿Y qué dicen tus primos?*
R: Sí dicen...deberían cuidar porque como llegó esta pandemia también tenemos que estar limpios.
E: *¿y por qué decides conversar con tus primos sobre estos temas?*
R: porque si yo no les aviso, ellos no van a saber ... ellos también van a botar o cuando las personas boten ellos no le van a decir no boten las basuras.
E: *¿Cuando hay problemas en tu comunidad, ¿cómo te enteras?*
R: me siento triste porque lo veo así la comunidad, y además pasan hombres borrachos así...
E: [Explica mejor la pregunta]
R: mis mamás y mis padres ...
E: *¿dialogan sobre esos temas en casa? ¿te cuenta tu mamá o tu papá, o tú escuchas cuando ellos hablan?*
R: yo escucho. A veces ellos nos cuentan
E: *¿En qué ocasiones? ¿te acuerdas?*
R: a veces, sobre el trabajo o en el reservorio porque tumbaron el reservorio.
E: *¿cuándo tumbaron el reservorio?*
R: no sé, creo que enero
E: *¿Y por qué? ¿fue un problema para la comunidad?*
R: porque quisieron hacer otro nuevo y por eso cuando las personas le hicieron enojar y se fue el ingeniero
E: *¿lo hicieron enojar al ingeniero?*
R: sí
E: *¿por qué? ¿cómo lo hicieron enojar?*

R: por qué has destruido diciendo y además las personas le dijeron... los presidentes de la comunidad ellos le dijeron que tumbaría y haría de nuevo, pero otras personas no estaban de acuerdo.

E: a ver, entiendo que, vino un ingeniero y dijo que la represa hay que hacerla de nuevo. Hablaron con los jefes de la comunidad ...

R: Sí...

E: ... y ellos dijeron que lo iban a hacer de nuevo, ¿y quiénes no quisieron?

R: pero las personas no estaban de acuerdo...

E: ¿cuántas personas más o menos? ¿o sea la mayoría no estaba de acuerdo?

R: sí,

E: ¿y por qué no estaban de acuerdo?

R: porque hay veces... ahora también como no hacen todavía el reservorio y por eso lo dejó... y por eso ya no lo va a hacer... él no hay que tumbar diciendo ya... y nosotros no sabemos casi mayoría... todos de arriba no sabemos que tumbarían y algunos todavía de abajo nos avisaron que han tumbao...

E: Ahh, ¿o sea, no estaban todos informados? ¿crees que ese sea un problema para la comunidad?

R: sí,

E: ¿por qué?

R: porque estaba bien todavía creo... el reservorio, y además las gentes necesitaban regar

E: ¿y por qué el ingeniero dijo que lo iba a romper?

R: porque buscaba trabajo y habrá tumbado para que hagan... ahora están haciendo nomas ya... como lo que están haciendo hueco por ahí así nomas para que metan tubo para riego

E: ¿ya están haciendo de nuevo el reservorio?

R: sí, pero no van a hacer reservorio... uno hay pequeño y otro aparte van a hacer... por esos huecos van a hacer tubos y van a conectar agua seguro

E: entonces, tú ¿no sabes mucho de eso?

R: no,

E: ¿y tú cómo te has enterado de eso? ¿quién te ha contado?

R: mi mamá

E: ¿lo escuchaste o te contó?

R: cuando un día nos tocó agua, cuando fio mi mamá a botar lo encontró destrozado... y esa información hizo llegar a mi casa.

Hacer colectivo

E: bien, respecto a los problemas que observas en tu comunidad, ¿cómo te sientes con eso?

R: me siento mal porque así veo a mi comunidad sucia, y además destrozan todavía.

E: ¿y qué piensas sobre estos problemas?

R: que toda la gente si saberían que con esas basuras hay contaminación... si saberían las personas limpiarían todas las rincones de la colegio, del campo... todo, y de las calles.

E: ¿y consideras que deberían hacer algo para mejorar la situación, o sea, para mejorar esos problemas?

R: sí, hay veces hay reunión y le puedo decir a mi mamá que hagan reunión sobre cuidado y limpien todo

E: y, ¿lo has hecho antes?

R: no todavía

E: ¿por qué?

R: porque mucho no ha habido reuniones

E: ¿hace cuánto no hay reuniones?

R: creo que desde que comenzó pandemia, a veces noma hay

E: mmm, entiendo

R: urgente noma

E: y sobre estos problemas, ¿has hecho algo tú para solucionarlo?

R: no todavía

E: ¿por qué?
R: Porque (silencio largo)
E: *¿crees que puedas hacer algo?*
R: sí, como ahora ya no hacen caso a la enfermedad y nosotros deberíamos cuidarnos y hacer una reunión sobre la comunidad.
E: *¿los miembros de la comunidad solucionan esos problemas?*
R: (SILENCIO) ... algunos quieren solucionar, algunos no le importa
E: ¿y quiénes son más... los que quieren solucionar o los que no les importa?
R: los que no les importa... hay varias personas que no les importa la comunidad... aunque ven la escuela sucia, no les importa.
E: *y, ¿consideras que los miembros de tu comunidad son unidos?*
R: no, otros unidos, otros desunidos
E: ¿la mayoría son unidos o desunidos?
R: unidos, a veces en faena también viene... otras no, porque les da flojera seguro
E: ¿dónde hay más personas... las personas son más unidas o más desunidas?
R: unidas, mayoría.
E: ya, y los miembros de la comunidad que solucionan esos problemas me mencionabas hace un momento que son poquitas, ¿verdad?
R: sí
E: *¿y qué hacen esas personas para solucionarlo? ¿o qué quieren hacer o qué piensan?*
R: podrían hacer reunión y avisar a toda la gente que nuestra comunidad estaría limpia.
E: ¿pero se ha hecho?
R: no, a veces por otras comunidades si hay los que limpian los señores
E: ¿pero de la municipalidad?
R: sí, pero aquí no

Hacer transformativo

E: *¿cómo es la comunidad?*
R: es bien, pero solo falta la limpieza. Toda es hermosa, pero falta la limpieza
E: ¿sólo falta la limpieza?
R: La limpieza y deberían cuidar a todo lo que tenemos
E: ¿y qué es lo que tienen?
R: por ejemplo, los parques, los campos, los árboles, todo... los animales también.
E: *¿y cómo es el entorno de tu comunidad? ¿o sea cuáles son sus costumbres? ¿qué rodea tu comunidad? ¿cómo se comportan? ¿qué hacen? ¿qué les gusta, qué no les gusta?*
R: otros se comportan bien, otros se comportan mal. Al veces los que se comportan bien cuidan a todo lo que tenemos, y a otros no les importa nosotros.
E: *¿y cuáles son sus costumbres?*
R: sus costumbres, que todos los octubres hacen fiesta y que en carnaval hay yunza así
E: ¿y ahí se unen todos, los que les gusta participar y los que no participan?
R: si
E: *¿qué les gusta hacer a los miembros de tu comunidad?*
R: ellos deciden hacer fiesta, deciden hacer la semana santa y mejorar la comunidad
E: *¿toda la comunidad tiene reuniones?*
R: sí
E: ¿y de qué hablan en esas reuniones?
R: del mantenimiento así hablan
E: ¿mantenimiento de qué?
R: del agua y del trabajo
E: ¿del trabajo en las faenas?
R: ajá
E: *¿no hay otros temas en las reuniones? Por ejemplo, ¿no hablan sobre los problemas de la comunidad?*
R: no

E: ¿qué problemas crees tú que hay en tu comunidad, aparte de la contaminación?

R: [SILENCIO LARGO] Maltratan a los árboles, a veces talan ... y a veces las gentes discuten con las personas

E: ¿y por qué discuten?

R: por algunas ocasiones así, ellos discutirán por algo... tú me has robado así

E: ¿hay robos en tu comunidad?

R: sí

E: ¿los mismos pobladores roban o son de otras comunidades?

R: de otros lugares o los mismos pobladores

E: en cuanto a las reuniones, ¿todos asisten?

R: algunos, pero casi mayoría van a las reuniones para saber algo

E: ¿y los niños también van?

R: no, [ríe], ellos no tienen que hacer nada.

E: y, ¿qué piensas de que los niños no vayan a las reuniones?

R: porque en las reuniones nomás se necesitan a las personas mayores

E: ¿por qué?

R: porque por ejemplo si hay algo para decir como el mantenimiento así, las personas entienden y opinan alguna palabra así.

E: ¿y crees que los niños no puedan opinar?

R: otros sí, otros no

E: pero no van a poder opinar si es que no lo dejan ir a los reuniones.

R: a veces van, pero juegan noma

E: ¿crees que esas reuniones son importantes?

R: sí, porque hacen reunión para que todas las personas sepan que va a ver, o cuáles van a hacer los mantenimientos

E: sólo hablan de mantenimiento, ¿no?

R: sí, de mantenimiento ... eso noma

E: *¿consideras importante que se tomen acciones para resolver algo de tu comunidad? ¿crees que deberían resolver los problemas de tu comunidad?*

R: resolverían todos reuniéndose.

E: pero eso no pasa, ¿no?

R: no

E: y, ¿Cómo se enteran las personas de que ese día hay reunión?

R: hay otros presidentes y otros vocales que avisan.

E: ¿cómo avisan? ¿por teléfono o van de casa en casa?

R: de casa en casa avisan ... “Mañana en la tarde hay reunión” así avisan ... “mañana va a ver faena” así.

E: entiendo, y *¿cómo sería una comunidad perfecta para ti?*

R: sería perfecta que no habrían las basuras, que no robarían... hasta si juegan también, cuidarían, con cuidado jugarían.

E: *¿y cómo te imaginas esa comunidad? ¿cómo la ves?*

R: las personas serían responsables, cuidarían nuestra comunidad... es que, no podemos ir a otra comunidad porque esta es nuestra comunidad... tal vez, botan y no habría robos tampoco, y tendría toros y deberíamos saber cuidar a nuestra comunidad porque nuestra comunidad no se iguala a otras comunidades.

E: o sea que, *¿tú preferirías estar en esta comunidad en vez de irte a otra?*

R: sí

E: o sea, *¿preferirías que esta comunidad mejore?*

R: sí, mejore y aquí vivir hasta crecer y así.

GUIÓN DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD 2

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora	
05/07/21	I. E. Huarimayo	Inicio	Fin
		13:17 h	13:49 h
Objetivo de la entrevista			
Identificar las representaciones individuales del niño en relación a su participación comunitaria.			
Entrevistador			
Cinthia Noemi Ramos Ñique			
Entrevistado			
Nombre y Apellidos		Edad	Ocupación
L. M. R. P. / Carlos		10	Estudiante

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Dimensión 1	Hacer dialógico
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Te gusta tu comunidad? ¿Qué significa <i>comunidad</i> para ti? ¿Te sientes parte de ella? ¿Crees que tu comunidad es importante? ¿Por qué? - ¿Qué te gusta de tu comunidad? ¿Hay algo que te importe mucho en tu comunidad? ¿Qué es? ¿Por qué te importa mucho? ¿Hay algo que no te guste de tu comunidad? ¿Qué es? ¿Estás de acuerdo con que esto ocurra en tu comunidad? ¿Conversas estos temas con tus amigos? ¿Por qué? - Cuando hay problemas en la comunidad, ¿cómo te enteras? ¿Son temas que llevan al diálogo? ¿Con quién lo conversas? ¿Por qué?
Dimensión 2	Hacer colectivo
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - Respecto a los problemas que observas en tu comunidad, ¿cómo te sientes con eso? ¿Qué piensas sobre estos problemas? - ¿Consideras que deberías hacer algo para mejorar la situación? ¿Has hecho algo para solucionarlo? ¿Por qué? - ¿Los miembros de la comunidad solucionan estos problemas? ¿Cómo? ¿Consideras que los miembros de tu comunidad son unidos?
Dimensión 3	Hacer transformativo
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo es la comunidad? ¿Cómo es el entorno de la comunidad? ¿Cuáles son sus costumbres? ¿Qué les gusta hacer a los miembros de la comunidad? ¿Toda la comunidad tiene reuniones? ¿De qué hablan en esas reuniones? ¿Todos asisten a esas reuniones? ¿Los niños también? ¿Qué piensas de eso? ¿Crees que esas reuniones son importantes? ¿Por qué? - ¿Consideras importante el que se tomen acciones para resolver los problemas de la comunidad? ¿Por qué? - ¿Cómo sería una comunidad perfecta para ti? ¿Cómo te la imaginas? ¿Qué tendría que tener tu comunidad para que tú digas que te gusta mucho?

III. TRANSCRIPCIÓN

Hacer dialógico

E: ¿Te gusta tu comunidad? ¿Por qué?

C: Sí,

E: ¿Y qué significa comunidad para ti? ¿Qué es comunidad?

C: mmm un pequeño territorio de gente normal, gente normal como un país, pero más unido ya que es un pequeño lugar y la gente es más unida. Un pequeño pueblo

E: y tú, ¿te sientes parte de la comunidad?

C: no, poco noma porque hace tiempo que no salgo a la calle a salir a jugar con mis compañeros. He estado en la casa más por tema de estudios y temas... otros temas como que no me gusta jugar [risa nerviosa] con mis compañeros afuera.

E: ¿por qué?

C: porque no hay nadie bueno... Sebas es un niño malcriado... con el único que juego afuera, que no juego afuera, sino en su casa o en mi casa, es con mi primo.

E: ¿y te sientes bien con eso, o sea, jugando con tu primo? ¿te diviertes?

C: sí, me siento bien. De hecho, hoy me dijeron que le cuide porque sus papás se van a trabajar, pero no pude porque estaba con mi estudio y tuve que ayudar a mi hermana y cuando se fue el agua ya no pudimos cocinar así que me centré en mis estudios.

E: ¿crees que tu comunidad es importante?

C: sí es importante para mí porque es donde he nacido, donde he crecido.

E: ¿qué te gusta de tu comunidad? ¿quizá el parque, la escuela, tu chacra...?

C: no salgo mucho por eso no me gusta... a mi chacra noma salgo así que mi chacra noma me gusta.

E: y antes cuando podías salir, ¿qué te gustaba?

C: el parque más, pero ahora no se puede ya que crían perros como "Quira" que es un pitbull y es la raza más peligrosa de perro, por eso no salgo mucho.

E: entiendo... ¿hay algo que te importe mucho en tu comunidad?

C: mi familia eso noma

E: ¿y algún lugar de tu comunidad que te importe?

C: el río donde voy a pescar

E: ¿hay algo que no te guste de tu comunidad?

C: sí, antes no me gustaba porque no crecía, porque tenía malos alcaldes. Ahora que está creciendo un poco, eso me está gustando. Antes no me gustaba que los alcaldes no hagan algo para Huarimayo

E: ¿qué están haciendo ahora?

C: como, hidrante, para agua... para chacra que crezca sin lluvia

E: ¿y eso te parece que aporta a tu comunidad?

C: sí, porque somos más de crianza de animales y agricultura y eso nos ayuda bastante para el beneficio.

E: ¿y algo que no te guste de tu comunidad?

C: no sé y ahorita esté bien o lo han arreglado, pero el reservorio que ahí guardaban agua toda la noche para que regamos lo han destruido y no lo han vuelto a construir, lo han dejado a medio trabajo.

E: ¿y quién ha dado autorización para que lo destruyan?

C: el alcal... [se corrigió]... ese tema sí no lo sé, sólo me dijeron que destruyeron el reservorio.

E: ¿y crees que eso afecte tu comunidad?

C: sí porque con eso noma vivíamos, o en agricultura con eso noma regábamos en época de sequía con eso noma regábamos todos. Por eso se anotaban a la mañana, a las 6 o a las 5 despertaban para anotarse, para llenarlo y luego regarlo.

E: ¿y estás de acuerdo tú con la destrucción del reservorio?

C: no

E: si pudieses hacer algo, ¿qué es lo que harías?

C: que el trabajo que iban a hacer, siga continuando y no se haya parado.

E: respecto a esos problemas de la comunidad, ¿conversas esos temas con tus amigos?

C: no, no hablo con mis amigos.

E: mmm, ¿y con tus primos?

C: uno noma está acá, y es muy pequeño para hablar esos temas

E: ¿y con tus compañeros de la escuela? ¿crees que deberías conversarlo o no importa mucho?

C: quisiera ir a conversarlo, pero no puedo... temas ocupación y esas cosas. Al veces puedo, pero quiero pero a veces no quiero. Es como si quisiera, pero no lo puedo hacer.

E: ¿por qué no lo puedes hacer?

C: porque una reunión de tan lejos, tendría que llamar a todos. Y por ejemplo, unos no vendrían por temas de ocupación, otros estarían ocupados en otros temas, otros estarían para venir, otros no podrían, y no podría hablarse todo con todos.

E: *cuando hay problemas en la comunidad, ¿cómo te enteras?*

C: me avisa mi mamá, como es regidora me avisa

E: ¿siempre te cuenta?

C: no, habla con mi hermano mayor por eso yo escucho.

E: ¿o sea, no se sienta tu mamá en la mesa y les cuenta qué es lo que ha pasado?

C: no

E: y luego cuando tú escuchas algo, ¿le preguntas algo para saber más o no le dices nada?

C: a veces le pregunto, pero pocas veces

E: y a tu hermana, ¿le preguntas?

C: ¿cómo de ese tema? No [tono de extrañeza]

E: ¿por qué?

C: no está bien informado pe, y además un poco, no me gusta el chismoseo [risa nerviosa]

Hacer colectivo

E: *respecto a los problemas que observas en tu comunidad, ¿cómo te sientes con eso?*

C: [SILENCIO]

E: o sea, más allá del reservorio, he visto otros temas de contaminación ¿crees que la contaminación sea un problema?

C: sí, debido a la contaminación estamos sufriendo esto, calentamiento global, pérdidas de iceberg en la Antártida... mientras más contaminación haiga, la capa de ozono se va a acabar y eso va a afectar varias veces, va a ver más tormentas más fuertes, calor más destructivo, tormentas más destructivas así... hasta tal punto de que la tierra esté muy contaminada y ahí es imposible dar cosechas o plantar plantas y eso nos afectaría mucho como comunidad.

E: *¿y qué piensas sobre estos problemas? ¿crees que la comunidad debería hacer algo?* Por ejemplo, si me hablas del calentamiento global, ¿cómo informas a la comunidad que eso está pasando?

C: no lo puedo pe, no soy como se dice... algo como... no puedo hacerlo. Un niño no puede comunicarse con toooodo el pueblo, advertirle a todo el pueblo que deje de contaminar...

E: mmm ya

C: ... aunque quisiera, pero no puedo

E: *¿consideras que puedes hacer algo tú para mejorar esos problemas?*

C: dejar de contaminar yo mismo, por el momento eso es lo único que puedo hacer. No puedo... a mis vecinos quizá, pero no tengo vecinos muy confiables...

E: *¿has hecho alguna vez algo para solucionar el problema de la contaminación?*

C: no, he dejado yo de contaminar mucho. Solo eso he podido hacer

E: *¿los miembros de la comunidad solucionan esos problemas?*

C: unos sí solucionan esos problemas, otros no ... como el chiquito río, yo le digo, que pasa... en ese en el puente, gente va recoge toda su basura, lo bota en el túnel y ahí se ha recogido bastante basura.

E: Y por ejemplo, en cuanto a la represa... ¿la comunidad está tratando de solucionarlo o no?

C: mmm no, no sé quién puso... puso tachos, eso está ayudando un poco, pero no tanto.

E: *¿consideras que los miembros de tu comunidad son unidos?*

C: mmm no, no tanto. Unos se odian porque uno está creciendo más, se está volviendo más rico, le odian; y otros, dejan de crecer porque saben que le van a odiar cuando crezcan... pero a nosotros ya no nos importó eso e hicimos esto noma [señala el segundo piso de su casa] ... y gente está comenzando a odiarse entre sí mismo, y por eso no es unido la comunidad.

E: ¿y cómo te hace sentir?

C: mal porque uno crece, otro le odia y así se acaba la amistad entre vecinos, entre pueblos.

E: ¿por eso crees que no te gusta hacer amigos o no conversas con tus amigos?

C: no, sino que ... hacer amigos... y luego otros se van, otros se separan y es triste... y, ¿para qué ser amigos si se van a ir? Amigos confiables ahí sí hago porque se van a quedar por acá o van a regresar.

Hacer transformativo

E: *¿cómo es la comunidad? ¿cómo lo describes?*

C: lo describo que es ancho, rectángulo. Algo así debe ser

E: *¿quiénes forman parte de la comunidad? o ¿qué forma parte de la comunidad?*

C: los ciudadanos

E: *¿sólo los ciudadanos?*

C: los animales, las plantas, todos los seres vivos.

E: *¿cuáles son las costumbres que tiene la comunidad?*

C: costumbres, que todo el día que celebran día del padre o día de la madre hacen una pachamanca, esos días noma... y cuando, dicen “apisanto”, salen niños vestidos de ángeles y jalan un palo negro, dos mujeres y otros varones...

E: en ese tipo de celebraciones, ¿crees que la comunidad si es unida?

C: sí un poco, cuando hay algunos retrasos se desunen, otros están bien unidas

E: *¿qué les gusta hacer a los miembros de tu comunidad?*

C: no sé porque no he investigado mucho de otros lados, pero aquí cerca les gusta más jugar... siempre se van plaza. Hay veces que se van los domingos a plaza a jugar, acá en parque juegan varios.

E: *¿y la comunidad tiene reuniones?*

C: sí, tiene reuniones. Tiene reuniones con el alcalde y regidores, y unos ciudadanos para hablar sobre temas, y otras reuniones son de pagar luz, de pagar agua...

E: *¿y cuáles son esos temas que llama el alcalde?*

C: como el alcalde dice que algo va a hacer, primera piedra algo así... hablan que mejore esto que mejore otro, así. Y los regidores están ahí diciendo que esto es buen plan, así ...

E: *¿todos asisten a las reuniones?*

C: no, unos no asisten, unos regidores no asisten. Por eso es irresponsable el pueblo. Unos son regidores no quieren ir, otros ya falta de tiempo, otros ya van, así noma.

E: *¿la mayoría va a las reuniones o la minoría?*

C: el 50% va, a veces el 60% o baja al 40%, dependiendo de lo que tengan que hacer.

E: *¿los niños asisten a las reuniones?*

C: a jugar noma van, debajo del parque juegan los hijos de los que están haciendo reunión

E: *¿y nunca han ido a la misma reunión a dar su opinión?*

C: no

E: *¿y crees que deberían ir los niños?*

C: mmm, sí. Sí podrían ir a opinar. Como los alumnos hablan de unos temas de construcción, y los niños hablan de un tema de mejoración de parque así... por eso deberían ir, pero acá no van porque a veces gente que no les respeta, o sea que no les hace caso.

E: *¿crees que las reuniones que hacen son importantes?*

C: sí, sin esas reuniones los ciudadanos no podrían expresar lo que necesitan

E: *¿consideras importante de que la comunidad haga algo para resolver los problemas que tiene?*

C: sí

E: *¿por qué?*

C: porque ahorita están mejorando todo. Están comenzando a mejorar porque el alcalde mejoró y no pudo hacer nada, están comenzando a mejorar ya que se han mejorado un poco. Pero deberían seguir para mejorarlo todo.

E: *¿cómo te imaginas a un Huarimayo perfecto?*

C: sería un pueblo unido, un pueblo bien responsable, bien cuidadoso para cuidar a los niños.

E: *¿cómo se vería esa comunidad en un futuro? ¿qué te gustaría que se mejore?*

C: el tema de la pista, ya que es un pueblo que cría animales, y es muy pequeño el espacio de camino de personas y tienen que caminar animales y ahí mueren varios animales y las personas que crían pierden bastante dinero.

E: ¿Que mejoren las pistas, o sea que hayan veredas?

C: ajá, y también que mejoren el parque... ya que... no entren perros, o sea lo orinan todo... y que niños no puedan entrar ya que sacan flores y eso queda horrible... ahorita están haciendo limpieza, así que siga la limpieza que mejoren los parques... dijeron que iban a mejorar lo que está roto, pero hasta ahora no lo mejoran.

E: ¿y tú crees que los niños podrían hacer algo para que la comunidad esté mejor?

C: sí, los niños podrían apoyar en lo que puedan como dejar de pañar plantas, o para que los perros no hagan, cuidar a sus perros.

E: ¿te imaginas por ejemplo que haya reuniones pero solamente de niños?

C: sí, reuniones de niños que hablen del cuidado de lo que usan, por ejemplo el cuidado del parque.

E: ¿crees que sería importante que haya eso?

C: sí

E: ¿y crees que en las reuniones que hacen los de la comunidad deberían permitir que los niños hablen también?

C: sí

E: ¿por qué?

C: porque sería importante la opinión de un niño ya que él es el que está viendo lo que está pasando en el parque, lo que está pasando en el pueblo.

GUIÓN DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD 3

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora	
05/07/21	I. E. Huarimayo	Inicio	Fin
		9:32 h	10:01 h
Objetivo de la entrevista			
Identificar las representaciones individuales del niño en relación a su participación comunitaria.			
Entrevistador			
Cinthia Noemi Ramos Ñique			
Entrevistado			
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación	
A. J. D. M. A. / Pablo	10	Estudiante	

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Dimensión 1	Hacer dialógico
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Te gusta tu comunidad? ¿Qué significa <i>comunidad</i> para ti? ¿Te sientes parte de ella? ¿Crees que tu comunidad es importante? ¿Por qué? - ¿Qué te gusta de tu comunidad? ¿Hay algo que te importe mucho en tu comunidad? ¿Qué es? ¿Por qué te importa mucho? ¿Hay algo que no te guste de tu comunidad? ¿Qué es? ¿Estás de acuerdo con que esto ocurra en tu comunidad? ¿Conversas estos temas con tus amigos? ¿Por qué? - Cuando hay problemas en la comunidad, ¿cómo te enteras? ¿Son temas que llevan al diálogo? ¿Con quién lo conversas? ¿Por qué?
Dimensión 2	Hacer colectivo
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - Respecto a los problemas que observas en tu comunidad, ¿cómo te sientes con eso? ¿Qué piensas sobre estos problemas? - ¿Consideras que deberías hacer algo para mejorar la situación? ¿Has hecho algo para solucionarlo? ¿Por qué? - ¿Los miembros de la comunidad solucionan estos problemas? ¿Cómo? ¿Consideras que los miembros de tu comunidad son unidos?
Dimensión 3	Hacer transformativo
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo es la comunidad? ¿Cómo es el entorno de la comunidad? ¿Cuáles son sus costumbres? ¿Qué les gusta hacer a los miembros de la comunidad? ¿Toda la comunidad tiene reuniones? ¿De qué hablan en esas reuniones? ¿Todos asisten a esas reuniones? ¿Los niños también? ¿Qué piensas de eso? ¿Crees que esas reuniones son importantes? ¿Por qué? - ¿Consideras importante el que se tomen acciones para resolver los problemas de la comunidad? ¿Por qué? - ¿Cómo sería una comunidad perfecta para ti? ¿Cómo te la imaginas? ¿Qué tendría que tener tu comunidad para que tú digas que te gusta mucho?

III. TRANSCRIPCIÓN

Hacer dialógico

E: ¿Te gusta tu comunidad? ¿Por qué?

P: Sí,

E: ¿Y qué significa comunidad para ti? ¿Qué es comunidad?

P: [SILENCIO] ... un lugar donde las personas viven en armonía

E: ¿te sientes parte de tu comunidad de Huarimayo?

P: sí

E: ¿qué es sentirse parte?

P: sentirse parte es como que yo siento algo por mi comunidad
E: *¿y por qué te sientes parte de tu comunidad?*
P: porque vivo acá. Siento algo por mi comunidad porque es un lugar lindo.
E: *¿qué te gusta de tu comunidad?*
P: el paisaje, el clima
E: *¿hay algo que te importe mucho de tu comunidad?*
P: me importa más que ninguno contamine para que las plantas estén bien. Me importa mucho la salud de las plantas.
E: *¿hay algo que no te guste de tu comunidad?*
P: sí una cosa. Que boten la basura en el suelo. Como esto por ejemplo [señala el patio de la escuela]
E: *¿y esto sólo ocurre en la escuela o también afuera?*
P: no, afuera también
E: *¿en qué lugares?*
P: por mi casa hay algunas basuras, luego por abajo, por pistas también
E: *¿y estás de acuerdo con que esto ocurra en tu comunidad?*
P: no
E: *¿y conversas sobre estos temas que no te gustan sobre la contaminación con tus amigos?*
P: no
E: *¿por qué?*
P: no sé
E: *cuando hay problemas en tu comunidad, ¿cómo te enteras de estos problemas?*
P: mi mamá siempre me avisa cuando viene de reuniones
E: *¿te cuenta directamente a ti o a todos en tu casa?*
P: a todos

Hacer colectivo

E: *¿qué tipo de problemas hay en la comunidad?*
P: mucho reclaman por el riego tecnificado
E: *¿cómo es?*
P: como en mi casa están haciendo por ahí un hueco para que planten un tubo ... otros no tienen el riego en su chacra...
E: mmm, ¿cómo es el riego tecnificado?
P: es plantan un tubo en el suelo, como un metro al fondo, desde ahí hacen en cada chacra una caja, y eso tiene una válvula para que lo abras y para que lo cierres. Y así cuando lo abras va a salir agua.
E: *¿y esa agua de un solo tubo va a toda tu chacra?*
P: sí
E: *¿y no todos en la comunidad lo tienen?*
P: eso depende del plano. Si en el plano no hay, no hay en la chacra.
E: *¿y por qué algunas casas si tienen y algunas no?*
P: porque están en el plano, eso depende del plano. Y lo que se han apuntado para que, en cada familia sólo tienen que ser dos, dos chacras nomás van a plantar.
E: entiendo, ¿y por qué las personas reclaman si no se han apuntado?
P: no sé
E: *¿y a quién le reclaman?*
P: a lo que está haciendo ver pue, el profesor de arriba que nos enseñaba antes. Él está haciendo ver, pero en algunos no hace ver. Él está indicando al ingeniero pa que acá va a plantar y en esa parte no va a plantar, depende del plano.
E: entiendo, ¿y por eso está reclamando la comunidad?
P: sí, algunos, otros no
E: *¿los que no reclaman me imagino que son los que tendrán el riego?*
P: sí

E: ¿y qué otros problemas hay aparte del riego? ¿hablan de la basura también o ese no es un tema?

P: no, ese no es un tema.

E: ¿y qué otros problemas hay?

P: otros también creen que el alcalde, que es mi tío, ha sacado plata de lo que es el riego tecnificado. Pero tío Aldo no ha sacado ni lo que es un sol, esa plata está guardada en Huari.

E: ¿y siempre le reclaman a él?

P: sí, y a veces también reclama el señor Fidel, él también quiere entrar alcalde. Cuando postuló tío Aldo, él también estaba postulado y como no ganó se puso celoso y siempre anda reclamando sobre el riego, esas cosas.

E: *respecto a los problemas que tú observas en tu comunidad, ¿cómo te sientes?*

P: mal

E: ¿por qué?

P: porque mucho reclaman cuando alguien no hace. Cuando alguien hace reclaman y cuando alguien no hace igual reclaman. Siempre reclaman.

E: ¿y crees que eso es correcto?

P: no

E: ¿y nunca has hecho... o alguien de tu familia o de la comunidad ha dicho que algunos reclamos son innecesarios?

P: sí, un día dijo, el de mi mamá su amiga, se llama Olinda. Ella tiene un hijo que tiene sus 18 así que va a estudiar para abogado y él un día dijo: estas cosas están mal, estas cosas están bien.

E: ¿y qué dijo la comunidad? ¿qué opinó?

P: no, estaban en silencio

E: *¿Qué otro tipo de problemas la comunidad no conversa, pero tú ves que existen?*

P: yo veo que no conversan, lo que mi mamá me avisa sobre la contaminación, sobre que hacen mucho sol y las plantas están secando y luego ... eso nomas.

E: ¿y por qué el que haga mucho sol es un problema para la comunidad?

P: es que cuando hace mucho sol las plantas se secan, y cuando las plantas se secan no vamos a tener nada de comer.

E: pero ustedes no pueden solucionar eso...

P: no

E: En la escuela por ejemplo, hay unas tuberías nuevas que han desaparecido, ¿crees que ese sea un problema para la comunidad?

P: sí, eso afecta a los niños

E: *¿y hay otros problemas que hayas observado?*

P: luego roban mucho y las cosas cuando dejas en un lugar lo agarran

E: ¿y esos robos son por personas de la comunidad?

P: sí

E: ¿y ya los han identificado?

P: no, eso sí no

E: ¿y eso tampoco lo conversan en las reuniones?

P: no

E: ¿consideras que tú deberías hacer algo para mejorar estos problemas?

P: pero a esta edad no puedo

E: ya, pero ¿podrías hacerlo?

P: sí

E: ¿cuándo crees que de repente podrías hacerlo?

P: cuando sea grande

E: ¿y te gustaría?

P: sí

E: imagínate que ya tienes 18 y estás en las reuniones, ¿qué temas pondrías sobre la mesa?

P: pondría en primero sobre la contaminación, sobre lo que está afectando a la comunidad al contaminar... sí, eso noma sería.

E: *¿entonces no has hecho nada por solucionar esos problemas?*

P: no

E: ok, ¿los miembros de tu comunidad solucionan los problemas de riego, de faenas, etc.? ¿llegan a acuerdo o sólo hay reclamos? Decías que solo reclamaban, ¿siempre ocurre esto?

P: sí, cuando uno tiene una idea, el otro lo rechaza. Tienen envidia y celos

E: ¿y quiénes son las personas a cargo ahorita?

P: [SILENCIO]

E: ¿el alcalde seguro?

P: tío Aldo no hace casi nada, sólo hace los documentos pa que envíen a Chavín, y siempre le ayuda a escribir esos documentos. Pero lo que está haciendo más es el profesor y sus regidores que van en reunión.

E: *¿consideras que los miembros de tu comunidad son unidos?*

P: no, son desunidos

E: ¿por qué?

P: porque cuando uno quiere que haga lo que está mandando en su chacra, el otro quiere igual. Eso ya la envidia e impide pa que haga de él.

E: ¿cómo impide?

P: reclama pe en reuniones... por qué en ladito hay y en el mío no hay, así...

E: un ejemplo ...

P: un ejemplo a ver... un día, había una reunión que estaban diciendo para que pongan en cada sector su riego tecnificado y eso como el profesor está dirigiendo...y él tiene su esposa que se llama "Tumiche", y en donde su esposa están poniendo en de todos su chacra, como tiene máximo como 10 chacras y está poniendo en todos, pero mientras que en de otros, sólo ponen en uno o en dos, pero cuando ponen 10 chacras o así no les ponen.

E: ¿y esos que tienen 10 chacras reclaman?

P: sí

E: Y, por ejemplo, cuando hacen fiestas en la comunidad... ¿ahí sí se unen?

P: sí, ahí sí son unidos

E: ¿y cuando hay problemas en la comunidad son desunidos?

P: sí, son desunidos

E: ¿y cómo lo ves tú? ¿estás de acuerdo?

P: no, eso está mal. No estoy de acuerdo con eso que están haciendo, eso es envidia y luego es odioso ser.

Hacer transformativo

E: *¿cómo es la comunidad?*

P: mi comunidad es envidiosa luego celosa. Cuando uno quiere que lo planten el otro impide, esas cosas.

E: *¿y en cuanto al entorno? ¿qué le gusta a tu comunidad? ¿qué costumbres celebran?*

P: celebramos las fiestas patronales como corrida... ahora que estamos en tiempo de emergencia sanitaria no celebramos, sólo celebramos entre familia nomas. Como siempre hacer pan, luego hacer mazamorra, así... luego a veces celebramos nuestros cumpleaños cuando hay algo

E: ¿y eso lo comparten, por ejemplo, con los demás?

P: sólo con los vecinos

E: ¿y en épocas de pandemia también comparten?

P: sí, pero no tanto. A veces noma porque nos podemos contagiar

E: *¿y hay otras costumbres que tenían antes de la pandemia?*

P: hacíamos siempre mazamorra cuando el alcalde le decía a una de las familias para que haga mazamorra bastante bastante ... el alcalde mismo le daba todos los preparativos para que haga... y la familia que le ha tocado va a hacer, y cuando acabe todo ya, va a llamar a toda la comunidad, eso depende de la hora. Y cuando llama a toda la comunidad ahí vamos a compartir.

E: ¿y eso lo hacen en días especiales o cualquier día?

P: sí, sólo hacemos en semana santa.

E: *¿y qué le gusta a tu comunidad?*

P: a mi comunidad más le gusta las fiestas patronales.

E: *¿y qué les gusta hacer a los miembros de tu comunidad?*
P: les gusta celebrar las fiestas patronales y a veces también les gusta compartir, pero no casi todos los tiempos.
E: *¿y qué no le gusta hacer a tu comunidad?*
P: no les gusta que en otros tengan, pero quieren para que él nomas le tenga. Sólo quiere para él noma.
E: *¿y la comunidad tiene reuniones?*
P: sí
E: *¿cada cuánto tiempo?*
P: cada mes tienen tres reuniones. He visto en su acta de mi tío Aldo.
E: *¿y en esas actas que has visto están los temas de las reuniones?*
P: sí
E: *¿Qué temas te acuerdas?*
P: como el tema que hicieron en una reunión para que vean en el plano. Todos los lugares que van a poner el riego tecnificado.
E: *¿otro tema?*
P: [pensando] [SILENCIO]
E: *¿nunca hablan de la escuela por ejemplo?*
P: no, nunca hablan de la escuela
E: *¿tú crees que sería importante que hablen de la escuela?*
P: sí
E: *¿y del biohuerto?*
P: tampoco hablan del biohuerto
E: *¿qué temas que no tocan en la comunidad te gustaría que se hablase?*
P: a mí lo que me gustaría que hablaran en las reuniones sería sobre la contaminación, luego... que hablaran sobre lo que pondrían en todos igual... el riego... luego, sobre la escuela y el vivero porque el vivero está aplastado aplastado
E: *¿Cuándo se reúnen asisten los niños?*
P: a veces, pero los niños están jugando en el parque
E: *¿crees que los niños deberían estar en las reuniones?*
P: [SILENCIO] ... sí
E: *¿por qué?*
P: porque cada persona que incluye el niño, adolescente, adulto tiene oportunidad de convivir y luego de dar ideas sobre algo que le parece bien para la comunidad o para el país.
E: *¿o sea, crees que el niño debería ser escuchado?*
P: sí
E: *pero en tu comunidad eso no se da*
P: mm no
E: *¿cómo podrías hacer para que se pueda dar?*
P: habría una ley, pero no hay.
E: *¿crees que las reuniones son importantes?*
P: sí, a veces son importantes porque hablan de algo importante.
E: *¿cómo sería una comunidad perfecta para ti?*
P: ¿perfecta? Que todos se entiendan a la vez, uno cuando tiene ideas que el otro le sepa respetar y que ninguno sea odioso para vivir en armonía.
E: *¿cómo visualizar a tu comunidad en un futuro?*
P: el más más, respeto entre todos y las ideas opinadas, y que los niños opinen porque los niños tienen más ideas para el futuro.
E: *y la escuela, ¿cómo te la imaginas?*
P: me imagino que toda la basura no esté acá, que los suelos estén bien lindos y que las paredes estén pintadas, y que los profesores se esfuercen al enseñarnos.

GUIÓN DE GRUPO DE DISCUSIÓN

INFORMACIÓN			
Denominación	Representaciones sociales de estudiantes		
Investigación	Descriptivo – Propositivo		
Autor	Cinthia Noemi Ramos Ñique		
Objetivo	Identificar las representaciones sociales que tienen los estudiantes como grupo social.		
Participantes		Condición	
1	R. M. R. E. / Jimena	Estudiante	
2	L. M. R. P. / Carlos	Estudiante	
3	A. J. D. M. A. / Pablo	Estudiante	
Observación			
Transcripción			
Apoyo logístico	Celular, laptop		
Día	Lugar	Hora	Duración
06/07/21	I. E. Huarimayo	10:00 h	40 minutos

II. GUÍA TEMÁTICA

Tópico 1	¿Qué significa comunidad? (Significación de comunidad)
Tópico 2	¿Se siente parte de la comunidad? (Integración en la comunidad)
Tópico 3	Díálogos para el cambio
Tópico 4	Liderazgo para el cambio
Tópico 5	Bienestar de la comunidad
Tópico 6	Transformación de la comunidad

III. TRANSCRIPCIÓN

¿Qué significa comunidad?

Carlos: comunidad es un pequeño sitio habitado por una pequeña cantidad de personas, las más unidas de un país ya que es muy pequeño y la gente trabaja más o en otras comunidades menos.

Pablo: es un lugar que puedes vivir en armonía.

E: La palabra comunidad trasládenlo a su comunidad, ¿cómo es su comunidad? ¿viven en armonía?

Carlos: no, están en bronca [risas]

Jimena: otros viven en armonía, otros no.

Carlos: los más civilizados viven en armonía, los otros no. No se puede vivir armoniosamente ya que en abajo, Huarimayo abajo... toda gente se odia a sí mismo, debido a economía, debido a eso...

Jimena: En la comunidad no nos deberíamos odiar

¿Cuál es el significado de su comunidad? ¿cómo se sienten en la comunidad? ¿se sienten parte?

Carlos: sí, porque soy alguien que ha nacido en la comunidad y fui criado por la tierra de esta comunidad.

Pablo: sí, porque yo ... he crecido en esta comunidad y siento algo por esta comunidad

Jimena: ¿cómo ha dicho la pregunta? [Intervención]... sí, es que como acá nacimos y nuestra mamá también acá ... y por eso, y tiene chacra en la comunidad, por eso como que nos comparte

E: Y, ¿qué creen que es sentirse parte de la comunidad más allá de haber nacido aquí?

Carlos: ser un ciudadano de esta ciudad

E: ¿qué sentimientos deberían tener por su comunidad?

Carlos: tristeza, felicidad

Pablo: armonía

Carlos: tranquilidad

Jimena: respeto

¿sienten que esos valores existen en ustedes y por eso en la comunidad?

Pablo: en la comunidad es diferente pe, pero entre nosotros no

E: ¿cómo es entre ustedes?

Pablo: entre nosotros es feliz, con armonía. Es sin odio, sin nada, pero mientras que en la comunidad es con odio, “odianza” y sólo quieren para él mismo

E: ¿qué opinan de lo que acaba de decir Pablo?

Carlos: es correcto, los niños son más responsables que los adultos.

E: ¿ustedes sienten que están integrados en la comunidad? o sea, sentirse parte de la comunidad no es solamente sentirse entre los niños unidos... sino toda la comunidad. por ejemplo, cuando alguien de mi familia se enferma yo me comprometo a estar con él o ella hasta que se recupera... así me siento parte

Carlos: sí, lo que has dicho que se cura... aquí también gente cuando se enferma o a algunos cuentos le da pena y apoyan con lo que pueden... 50, 10, así le dan, pa que mejore, pa que compren su medicamento,

E: ¿siempre paso eso?

Pablo: sí, cuando mi tío Aldo se enfermó, ese tiempo siempre venía gente a dar plata, como 50, 100, así

E: ¿qué piensas Jimena?

Jimena: eso es bueno, apoyarnos.

Diálogos para el cambio

Carlos: que los niños también tengan reuniones para hablar sobre lo que usan ellos mismos pe. Usan como el parque, pero no lo mantienen en el estado que debe estar para que jueguen. La gente ... hay perros, orinan por todos lados ...

Jimena: o la escuela...

Carlos: ¿la escuela?

Jimena: los tiran basura

Carlos: podrían hacer reuniones para ...

Jimena: [interrumpe] ... mejorar la escuela

Carlos: [risa nerviosa] ... para mejorar lo que usan en varias formas. O sea, unos pueden ayudar a no tirar mucha basura, otros pueden ayudar a hacer que sus perros no salgan mucho al parque... otros pueden ayudar a no ...

Jimena: [interrumpe] a no dejar orina

Carlos: ¿orina? Ah cierto orina ...

Jimena: los borrachos ...

E: ¿cómo se dan los diálogos para el cambio ahora? ¿hay diálogos? ¿hay cambios?

Carlos: sí, pero de adultos. No de niños

E: ¿y hay cambios con esos diálogos?

Carlos: sí

Jimena: no

Pablo: no

Carlos: sí, poco

Pablo: sólo reclaman noma

Carlos: ah cierto

Pablo: cuando uno tiene riego, pero el otro no... por eso el otro se reciente y eso ya hay una discusión entre ellos.

E: ¿Qué cambios has visto tú Carlos?

Carlos: sólo he visto lo que están haciendo recién, hidrante.

E: ¿y eso para ti ya es un cambio en la comunidad?

Carlos: sí, porque no ha habido muchos cambios

Jimena: además han destruido nuestro reservorio

Carlos: ah sí, hay destruido y no han arreglado. ¡corruptos!

Pablo: están arreglando

E: ¿creen que los diálogos para el cambio deberían nacer desde los niños?

Carlos: sí

Pablo: sí

Carlos: porque es muy importante ya que los niños están viviendo las consecuencias que están habiendo en el parque

Jimena: tanto los niños, tanto las personas

E: ¿el tema es sólo parques o hay otros temas?

Carlos: no

Pablo: de la escuela también, contaminan bastante. Como un ejemplo esos [señalando la entrada de la escuela]

Jimena: de los robos

Liderazgo para el cambio

Carlos: el alcalde es un líder para el cambio

E: ¿está cumpliendo la función de un líder para el cambio de su comunidad?

Carlos: sí porque ha puesto por primera vez hidrante

Pablo: y riego tecnificado

Carlos: eso es hidrante

Pablo: por primera vez vamos a tener

E: ¿creen que debería haber liderazgo para el cambio en niños? ¿qué otros problemas les gustaría que tome en cuenta el líder?

Carlos: que habría un líder de los niños, que sea votado por los niños como candidato con sus propuestas.

Pablo: habría una ley para que no boten residuos y para que mejore más la escuela.

Carlos: nosotros hicimos todo lo posible para hacer tachos, pero no hicieron caso y lo botaron

Jimena: y hasta lo rompieron

Pablo: eso hacen los niños iniciales de Huarimayo

Carlos: por eso digo que hay que hacer un tacho, algún día, que sea bastante resistente que un niño de 8 años no pueda ni alzarlo...

Jimena: o de fierro

Carlos: no de fierro no, de cemento

E: Jimena, ¿los niños pueden ser líderes para el cambio?

Jimena: sí

E: ¿cómo se haría eso? ¿cómo se puede dar?

Carlos: yo voy a postular ...

Jimena: sería reuniéndose

Bienestar de la comunidad

Pablo: ese ejemplo es el que dije en antes para que no contaminen, porque cuando contaminan malogran las plantas y los biohuertos.

E: ¿cómo está actualmente su comunidad? ¿existe bienestar en la comunidad o no existe?

Carlos: mas o menos

Pablo: mal, yo veo que en la gente hay mucho odio, súper súper odio y egoísmo a la vez, y que no respetan al alcalde cuando dice algo. Como un ejemplo, un día lo que sus regidores, lo que hicieron cuando tío Aldo estaba mal... lo que le contó mi mamá a tío Aldo es que uno de sus regidores había ido a una reunión, y sus regidores no le hicieron caso (al alcalde), y peor, ellos mismos, al profesor y a otras personas más no le hicieron caso, y ellos mismos quisieron el riego tecnificado

Carlos: ambiciosos

E: ¿y qué había dicho el alcalde?

Pablo: no, en ese tiempo, tío Aldo estaba en Lima porque estaba mal

Carlos: ahh, no respetaban a ...

Pablo: a las autoridades ...

Carlos: porque el alcalde principal estaba mal

Pablo: ajá

Carlos: no respetaban a las regidoras o a los regidores porque el alcalde, como se aprovechaban que el alcalde estaba mal, los malos regidores comenzaron a atacar

Pablo: no, los regidores no empezaron a atacar. Las personas...

E: ¿qué dijeron las personas?

Pablo: a ver voy a pensar...

Jimena: a mí un poco me parece que otras personas a veces talan, a veces fuman...

E: entonces, ¿hay bienestar en la comunidad o no hay?

Jimena: no, no hay porque acá no respetan a la comunidad. hacen lo que quieren.

Carlos: no respetan las leyes, como hicimos nosotros los tachos ya no los respetan... o sea, no hacen caso a lo que ponemos, la gente sigue contaminando. Unos barren contratados, pero aún la gente sigue botando por ahí todo lo que compra de tienda, no lo guarda en los tachos que hay como cinco tachos en el parque y no respetan y botan.

Jimena: hasta nosotros cuando hacemos tacho, lo rompen y después botan y nosotros queremos mejorar a la comunidad, pero ellos no valoran.

E: ¿y eso cómo los hace sentir?

Jimena: mal porque si nosotros necesitamos mejorar ellos también podrían ayudarnos, pero ellos no valoran a la comunidad.

Carlos: no aman a la comunidad como nosotros sí amamos

Pablo: no respetan a las autoridades

E: ¿ustedes como niños se sienten parte de la comunidad? ¿la respetan?

Carlos: sí

Pablo: sí

Jimena: sí, la respetamos, pero otros no respetan.

Carlos: la intentamos cuidar

E: ¿por qué intentar?

Carlos: porque lo intentamos, pero si no recibimos el apoyo de otras personas, esto nunca podrá ser. Nosotros apoyamos con tachos, con eso, y como la gente no nos apoya lo botaron todo y los niños lo malograron y los señores su basura no lo botaron en el tacho, lo botaron en el piso.

Transformación de la comunidad

E: ¿algo está cambiando en la comunidad ahora?

Pablo: sí está cambiando algo, el riego tecnificado ... como Rancas, ahora sí vamos a tener nuestro riego tecnificado.

Jimena: algunos cambian, algunos no cambian... porque cuando tenemos riego tecnificado también va a estar sucio la escuela, los parques, hasta los caminos también.

E: y, ¿cómo ven la transformación en un futuro? ¿en qué aspectos les gustaría que su comunidad cambiase?

Carlos: en social porque gente se odia, eso debería cambiar más

Jimena: cambiaría de odiarse, de limpieza, de peleas o de discusiones

Pablo: el de mío sería el cambio de la contaminación más, luego del odio y de la “odieza”

E: El otro año ustedes ya no estudiarán en esta escuela, ¿les importaría aún la escuela aunque ya no estudien acá?

Carlos: sí

Pablo: sí

Jimena: porque formamos parte de la comunidad igual, cuando estudiamos en San Marcos o Chavín también... formamos parte de la comunidad

Carlos: aprendimos a estudiar acá, y fue nuestra primera escuela y por eso le tengo cariño...

Pablo: sí, porque yo aprendí acá a sumar, multiplicar, restar, a leer...

Anexo D: Matriz de modelación

ESTRATEGIAS EDUCOMUNICATIVAS		PARTICIPACIÓN COMUNITARIA	
Dimensiones		Dimensiones	
Estrategias educomunicativas dialogicas	Interacción reflexiva	Pertenencia comunitaria	Hacer dialógico
	Interacción crítica	Proceso dialógico transformativo	
	Interacción empática	Proceso interactivo	
Estrategias educomunicativas colectivas	Acción de liderazgo	Conducción social	Hacer colectivo
		Toma de acción	
	Acción agentiva	Integración	
Estrategias educomunicativas transformativas	Transformación innovativa	Bienestar comunitario	Hacer transformativo
		Entorno para la transformación	
La estrategia		El estudiante	

Informe 1
Validación de propuesta educomunicativa

Objeto a validar

Propuesta educomunicativa basada en el aprendizaje-servicio para el fomento de la participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash (2021).

Por medio del presente Informe hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la *propuesta educomunicativa basada en el aprendizaje-servicio para el fomento de la participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash (2021)*, presentado por la bachiller Cinthia Noemi Ramos Ñique, aspirante al título profesional de Licenciada en Ciencias de la Comunicación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

- **Apellidos y nombres** : Vallejos Benites Lucy Eliana
- **DNI** : 47442041
- **Profesión** : Comunicadora- Educadora
- **Grado académico** : Licenciada
- **Afiliación institucional** : Enseña Perú
- **Cargo que desempeña** : Consultora

Luego de la lectura y análisis de la Propuesta educomunicativa, sobre la base de su experiencia y nivel académico, marque con **X** la valoración correspondiente a cada ítem:

Instrucciones sobre escala valorativa:

1. La respuesta será “inaceptable” cuando no se cumpla ninguna condición señalada en el ítem.
2. La respuesta será “poco aceptable” cuando se cumpla parcialmente las condiciones señaladas en el ítem.
3. La respuesta será “muy aceptable” cuando sí se cumplan las condiciones señaladas en el ítem.

Dimensiones	Ítem	Escala valorativa		
		Inaceptable	Poco aceptable	Muy aceptable
Formativa	1. Las estrategias educomunicativas orientan el trabajo continuo en los estudiantes para la formación de vínculos afectivos con su comunidad, a través de la reflexión individual y grupal.			X
	2. Las estrategias educomunicativas orientan la contextualización de las sesiones de aprendizaje, para que los estudiantes construyan aprendizajes significativos desde sus ideas previas.			X

	3. Las estrategias educomunicativas se orientan a la formación de los estudiantes como voluntarios sociales que buscan el desarrollo de su comunidad vinculando el aprendizaje formal con experiencias prácticas (aprendizaje-servicio).			X
	4. Las estrategias educomunicativas se orientan a formar niños comprometidos con el bienestar de su comunidad.			X
	5. Las estrategias educomunicativas se orientan a educar para la democracia y a formar ciudadanos socialmente activos.			X
	6. Las estrategias educomunicativas se orientan a desarrollar y fortalecer habilidades sociales para mantener las buenas relaciones interpersonales dentro y fuera de la escuela.			X
	7. Las estrategias educomunicativas promueven el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes para la construcción de su propio conocimiento.			X
	8. Las estrategias educomunicativas utilizan recursos educomunicativos propios de las Ciencias de la Comunicación en las sesiones formativas.			X
	9. Las estrategias educomunicativas se orientan a formar estudiantes con capacidad crítica en todos los procesos dialógicos dentro y fuera de la escuela.			X
	10. Las estrategias educomunicativas están planteadas de forma coherente y pertinente, según los resultados de diagnóstico.			X
Participativo-transformacional	1. Las estrategias educomunicativas orientan la comunicación participativa entre pares de la comunidad según sus intereses en calidad de niños.			X
	2. Las estrategias educomunicativas promueven entornos participativos para la toma de decisiones.			X
	3. Las estrategias educomunicativas dan pie a las negociaciones de “lo común” a través del diálogo, para solucionar los problemas socioambientales de la comunidad.			X

4. Las estrategias educomunicativas promueven habilidades de dirección en el hacer para la comunidad.			X
5. Las estrategias educomunicativas son pertinentes en relación al fomento del compromiso e involucramiento en la transformación de la comunidad.			X
6. Las estrategias educomunicativas permiten la formación de espacios de diálogo para la interpretación y puesta de acción del proyecto elegido para su comunidad.			X
7. Las estrategias educomunicativas permiten que los estudiantes desarrollen su capacidad innovativa en el proceso de creación y desarrollo de su proyecto comunitario.			X
8. Las estrategias educomunicativas se orientan a la transformación de la comunidad para su bienestar comunitario.			X
9. Las estrategias educomunicativas permitirán la visibilidad de lo trabajado por los niños de la comunidad en relación al bienestar social.			X
10. Las estrategias educomunicativas están diseñadas desde la organicidad para que el cumplimiento de cada jornada contribuya con el objetivo de la participación comunitaria.			X

Observaciones / sugerencias:



Vallejos Benites Lucy Eliana

DNI: 47442041

Lambayeque, 16 de noviembre del 2021

Informe 2

Validación de propuesta educomunicativa

Objeto a validar

Propuesta educomunicativa basada en el aprendizaje-servicio para el fomento de la participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash (2021).

Por medio del presente Informe hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la *propuesta educomunicativa basada en el aprendizaje-servicio para el fomento de la participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash (2021)*, presentado por la bachiller Cinthia Noemi Ramos Ñique, aspirante al título profesional de Licenciada en Ciencias de la Comunicación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

- **Apellidos y nombres : Salazar Cabrejos, Rosa Eliana**
- **DNI : 41661370**
- **Profesión : Docente en Educación, Especialidad Lengua y Literatura**
- **Grado académico : Doctora**
- **Afiliación institucional : Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo**
- **Cargo que desempeña : Docente**

Luego de la lectura y análisis de la Propuesta educomunicativa, sobre la base de su experiencia y nivel académico, marque con **X** la valoración correspondiente a cada ítem:

Instrucciones sobre escala valorativa:

1. La respuesta será “inaceptable” cuando no se cumpla ninguna condición señalada en el ítem.
2. La respuesta será “poco aceptable” cuando se cumpla parcialmente las condiciones señaladas en el ítem.
3. La respuesta será “muy aceptable” cuando sí se cumplan las condiciones señaladas en el ítem.

Dimensiones	Ítem	Escala valorativa		
		Inaceptable	Poco aceptable	Muy aceptable
Formativa	1. Las estrategias educomunicativas orientan el trabajo continuo en los estudiantes para la formación de vínculos afectivos con su comunidad, a través de la reflexión individual y grupal.			X
	2. Las estrategias educomunicativas orientan la contextualización de las sesiones de aprendizaje, para que los estudiantes construyan aprendizajes significativos desde sus ideas previas.			X

	3. Las estrategias educomunicativas se orientan a la formación de los estudiantes como voluntarios sociales que buscan el desarrollo de su comunidad vinculando el aprendizaje formal con experiencias prácticas (aprendizaje-servicio).			X
	4. Las estrategias educomunicativas se orientan a formar niños comprometidos con el bienestar de su comunidad.			X
	5. Las estrategias educomunicativas se orientan a educar para la democracia y a formar ciudadanos socialmente activos.			X
	6. Las estrategias educomunicativas se orientan a desarrollar y fortalecer habilidades sociales para mantener las buenas relaciones interpersonales dentro y fuera de la escuela.			X
	7. Las estrategias educomunicativas promueven el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes para la construcción de su propio conocimiento.			X
	8. Las estrategias educomunicativas utilizan recursos educomunicativos propios de las Ciencias de la Comunicación en las sesiones formativas.			X
	9. Las estrategias educomunicativas se orientan a formar estudiantes con capacidad crítica en todos los procesos dialógicos dentro y fuera de la escuela.			X
	10. Las estrategias educomunicativas están planteadas de forma coherente y pertinente, según los resultados de diagnóstico.			X
Participativo-transformacional	1. Las estrategias educomunicativas orientan la comunicación participativa entre pares de la comunidad según sus intereses en calidad de niños.			X
	2. Las estrategias educomunicativas promueven entornos participativos para la toma de decisiones.			X
	3. Las estrategias educomunicativas dan pie a las negociaciones de “lo común” a través del diálogo, para solucionar los problemas socioambientales de la comunidad.			X

4. Las estrategias educomunicativas promueven habilidades de dirección en el hacer para la comunidad.			X
5. Las estrategias educomunicativas son pertinentes en relación al fomento del compromiso e involucramiento en la transformación de la comunidad.			X
6. Las estrategias educomunicativas permiten la formación de espacios de diálogo para la interpretación y puesta de acción del proyecto elegido para su comunidad.			X
7. Las estrategias educomunicativas permiten que los estudiantes desarrollen su capacidad innovativa en el proceso de creación y desarrollo de su proyecto comunitario.			X
8. Las estrategias educomunicativas se orientan a la transformación de la comunidad para su bienestar comunitario.			X
9. Las estrategias educomunicativas permitirán la visibilidad de lo trabajado por los niños de la comunidad en relación al bienestar social.			X
10. Las estrategias educomunicativas están diseñadas desde la organicidad para que el cumplimiento de cada jornada contribuya con el objetivo de la participación comunitaria.			X

Observaciones / sugerencias:



Dra. Salazar Cabrejos, Rosa Eliana
DNI: 41661370

Lambayeque, 23 de noviembre del 2021

Informe 3

Validación de propuesta educomunicativa

Objeto a validar

Propuesta educomunicativa basada en el aprendizaje-servicio para el fomento de la participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash (2021).

Por medio del presente Informe hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la *propuesta educomunicativa basada en el aprendizaje-servicio para el fomento de la participación comunitaria de los niños de la comunidad de Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash (2021)*, presentado por la bachiller Cinthia Noemi Ramos Ñique, aspirante al título profesional de Licenciada en Ciencias de la Comunicación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

- **Apellidos y nombres** : Centurión Larrea, Ángel Johel
- **DNI** : 16789071
- **Profesión** : Docente
- **Grado académico** : Doctor
- **Afiliación institucional** : Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
- **Cargo que desempeña** : Docente

Luego de la lectura y análisis de la Propuesta educomunicativa, sobre la base de su experiencia y nivel académico, marque con **X** la valoración correspondiente a cada ítem:

Instrucciones sobre escala valorativa:

1. La respuesta será “inaceptable” cuando no se cumpla ninguna condición señalada en el ítem.
2. La respuesta será “poco aceptable” cuando se cumpla parcialmente las condiciones señaladas en el ítem.
3. La respuesta será “muy aceptable” cuando sí se cumplan las condiciones señaladas en el ítem.

Dimensiones	Ítem	Escala valorativa		
		Inaceptable	Poco aceptable	Muy aceptable
Formativa	1. Las estrategias educomunicativas orientan el trabajo continuo en los estudiantes para la formación de vínculos afectivos con su comunidad, a través de la reflexión individual y grupal.			X
	2. Las estrategias educomunicativas orientan la contextualización de las sesiones de aprendizaje, para que los estudiantes construyan aprendizajes significativos desde sus ideas previas.			X

	3. Las estrategias educomunicativas se orientan a la formación de los estudiantes como voluntarios sociales que buscan el desarrollo de su comunidad vinculando el aprendizaje formal con experiencias prácticas (aprendizaje-servicio).			X
	4. Las estrategias educomunicativas se orientan a formar niños comprometidos con el bienestar de su comunidad.			X
	5. Las estrategias educomunicativas se orientan a educar para la democracia y a formar ciudadanos socialmente activos.			X
	6. Las estrategias educomunicativas se orientan a desarrollar y fortalecer habilidades sociales para mantener las buenas relaciones interpersonales dentro y fuera de la escuela.			X
	7. Las estrategias educomunicativas promueven el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes para la construcción de su propio conocimiento.			X
	8. Las estrategias educomunicativas utilizan recursos educomunicativos propios de las Ciencias de la Comunicación en las sesiones formativas.			X
	9. Las estrategias educomunicativas se orientan a formar estudiantes con capacidad crítica en todos los procesos dialógicos dentro y fuera de la escuela.			X
	10. Las estrategias educomunicativas están planteadas de forma coherente y pertinente, según los resultados de diagnóstico.			X
Participativo-transformacional	1. Las estrategias educomunicativas orientan la comunicación participativa entre pares de la comunidad según sus intereses en calidad de niños.			X
	2. Las estrategias educomunicativas promueven entornos participativos para la toma de decisiones.			X
	3. Las estrategias educomunicativas dan pie a las negociaciones de “lo común” a través del diálogo, para solucionar los problemas socioambientales de la comunidad.			X

4. Las estrategias educomunicativas promueven habilidades de dirección en el hacer para la comunidad.			X
5. Las estrategias educomunicativas son pertinentes en relación al fomento del compromiso e involucramiento en la transformación de la comunidad.			X
6. Las estrategias educomunicativas permiten la formación de espacios de diálogo para la interpretación y puesta de acción del proyecto elegido para su comunidad.			X
7. Las estrategias educomunicativas permiten que los estudiantes desarrollen su capacidad innovativa en el proceso de creación y desarrollo de su proyecto comunitario.			X
8. Las estrategias educomunicativas se orientan a la transformación de la comunidad para su bienestar comunitario.			X
9. Las estrategias educomunicativas permitirán la visibilidad de lo trabajado por los niños de la comunidad en relación al bienestar social.			X
10. Las estrategias educomunicativas están diseñadas desde la organicidad para que el cumplimiento de cada jornada contribuya con el objetivo de la participación comunitaria.			X

Observaciones / sugerencias:

La propuesta tiene consistencia interna y externa, felicito y aliento la aplicación futura del trabajo.

Dr. Ángel Johel Centurión Larrea
16789071

Lambayeque, 19 de noviembre 2021

Anexo F: Informes de similitud de Turnitin



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de sus entregas se muestra a bajo.

Autor de la entrega:	Cinthia Noemi Ramos Nique Tesis
Título del ejercicio:	pregrado LI
Título de la entrega:	Educomunicación y participación comunitaria de los niños d...
Nombre del archivo:	TESTS_Ramos_30.11.21.docx
Tamaño del archivo:	1.45M
Total páginas:	153
Total de palabras:	38,176
Total de caracteres:	207,876
Fecha de entrega:	30-nov.-2021 10:29a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	1716401436



Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

Derechos de autor 2021 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Educomunicación y participación comunitaria de los niños de la Institución Educativa Huarimayo, Chavín de Huántar, Áncash

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

es.slideshare.net

Fuente de Internet

<1 %

2

Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD

Trabajo del estudiante

<1 %

3

docplayer.es

Fuente de Internet

<1 %

4

www.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

5

Submitted to Universidad de Granada

Trabajo del estudiante

<1 %

6

Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Trabajo del estudiante

<1 %

7

es.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

8

repositorio.pedagogica.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

9	1library.co Fuente de Internet	<1 %
10	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
12	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
14	radio.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
15	documentop.com Fuente de Internet	<1 %
16	e-spacio.uned.es Fuente de Internet	<1 %
17	www.ssoar.info Fuente de Internet	<1 %
18	mafiadoc.com Fuente de Internet	<1 %
19	www.frontiersin.org Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

21	3lib.net Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	<1 %
23	repositori.uji.es Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.cuc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
25	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	www.forodeeducacion.com Fuente de Internet	<1 %
27	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
28	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
29	rai.uapa.edu.do:8080 Fuente de Internet	<1 %
30	revistas.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
31	it.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
32	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %

33	www.rrojasdatabank.net Fuente de Internet	<1 %
34	cprtoledo.com Fuente de Internet	<1 %
35	larieb.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
36	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
37	flipbooks.fleepit.com Fuente de Internet	<1 %
38	docslide.us Fuente de Internet	<1 %
39	www.24-horas.mx Fuente de Internet	<1 %
40	dialnet.unirioja.es Fuente de Internet	<1 %
41	www.unprg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	www.wcee.nicee.org Fuente de Internet	<1 %
43	archive.org Fuente de Internet	<1 %
44	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 ~~words~~

Excluir bibliografía

Activo



Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor