

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**TCU-636 VOCES COMUNITARIAS: EVALUACIÓN DESDE UNA MIRADA  
DE LA  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL**

Proyecto Final de Graduación presentado ante la Escuela de Administración Educativa para optar por el grado de Licenciatura con énfasis en Administración de la Educación No Formal

Claudia Rojas Bravo

Carné B79549

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio Brenes

Agosto 2022



## **Dedicatoria**

Dedico el presente Trabajo Final de Graduación a las comunidades que han participado en el proceso del TCU-636 Voces Comunitarias y a todas las personas que desde sus distintos territorios hacen parte de procesos de aprendizaje transformadores y significativos para la vida.



## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradezco a las personas de las comunidades de Liberia, Upala y AGECO por su tiempo, disposición y confianza para colaborar en la presente investigación, compartiendo sus percepciones, aprendizajes y dificultades relacionadas al proceso del TCU-636 Voces Comunitarias durante el 2019. Deseo que puedan seguir encontrando espacios que les den lugar a sus voces y a sus aprendizajes.

Seguidamente agradezco a las personas estudiantes de la Universidad de Costa Rica que colaboraron compartiendo sus experiencias desde el TCU-636 y en particular agradezco a la profesora, coordinadora del TCU-636 y lectora Luisa Ochoa por el apoyo, la confianza y paciencia brindada durante todo este proceso de evaluación.

Agradezco a la Directora del TFG Adilia Solís y a la lectora Silvia Camacho por su gran atención y apoyo, por motivarme a concluir el proceso y acompañarme con sus enseñanzas durante el mismo.

Finalmente agradezco a mi familia y amistades cercanas que siempre me mostraron su apoyo incondicional y facilitaron con su amor y cariño la conclusión de este proceso.



## Tribunal Examinador

---



---

Licda. Marianela González Zúñiga  
**Presidente**



---

Dra. Adilia Solís Reyes  
**Directora de Trabajo Final de Graduación**



---

M.Ed. Silvia Camacho Calvo  
**Lectora**



---

Dra. Luisa Ochoa Chaves  
**Lectora**



---

Licdo. Clyde Caldwell Bermúdez  
**Profesor Invitado**



## Tabla de contenidos

<i>Dedicatoria</i> .....	<i>ii</i>
<i>Agradecimientos</i> .....	<i>iv</i>
<i>Índice de Figuras</i> .....	<i>xi</i>
<i>Índice de Tablas</i> .....	<i>xii</i>
<i>Índice de Gráficos</i> .....	<i>xiii</i>
<i>Lista de siglas y acrónimos</i> .....	<i>xiv</i>
<i>Resumen</i> .....	<i>xvi</i>
<i>Introducción</i> .....	<i>1</i>
<b>Capítulo 1. Planteamiento del Problema</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1 Tema de investigación y contexto</b> .....	<b>4</b>
1.1.1 Actores Participantes del TCU .....	6
1.1.2 TCU-636 Voces Comunitarias .....	8
<b>1.2 Antecedentes</b> .....	<b>10</b>
1.2.1 Antecedentes Internacionales .....	10
1.2.2 Antecedentes Nacionales .....	14
<b>1.3 Justificación</b> .....	<b>20</b>
<b>1.4 Planteamiento de la pregunta de investigación</b> .....	<b>24</b>
<b>1.5 Objetivos Generales y Específicos</b> .....	<b>25</b>
1.5.1 Objetivo General .....	25
1.5.2 Objetivos Específicos .....	25
<b>Capítulo 2. Marco Teórico</b> .....	<b>27</b>
<b>2.1 Administración de la Educación No Formal y Educación No Formal (AENF)</b> .....	<b>28</b>
<b>2.2 Mediación Pedagógica</b> .....	<b>33</b>
<b>2.3 Comunicación Popular y Derecho a la Comunicación</b> .....	<b>37</b>

<b>Capítulo 3. Metodología.....</b>	<b>42</b>
<b>3.1 Generalidades metodológicas .....</b>	<b>42</b>
<b>3.2 Especificidades metodológicas.....</b>	<b>43</b>
<b>3.3 Modelo Evaluativo.....</b>	<b>43</b>
<b>3.4 Etapas y técnicas de la Investigación .....</b>	<b>45</b>
<b>3.5 Operacionalización de los objetivos .....</b>	<b>48</b>
<b>3.6 Análisis de la información.....</b>	<b>52</b>
<b>3.7 Consideraciones éticas.....</b>	<b>54</b>
<b>CAPITULO 4. Análisis de Resultados .....</b>	<b>55</b>
<b>4.1 Caracterización de la población .....</b>	<b>55</b>
4.1.1 Personas Estudiantes .....	55
4.1.2 Comunidades.....	56
4.1.2.1 Liberia .....	57
4.1.2.2 Upala .....	58
4.1.2.3 AGECO .....	61
<b>4.2 Gestión del TCU.....</b>	<b>63</b>
<b>4.3 Procesos Formativos y Mediación Pedagógica.....</b>	<b>75</b>
4.3.1 Talleres.....	76
4.3.2 Metodología .....	78
<b>4.4 Percepciones generales .....</b>	<b>99</b>
<b>Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones.....</b>	<b>111</b>
<b>5.1 Conclusiones.....</b>	<b>111</b>
5.1.1 Alcances.....	111
5.1.2 Limitaciones.....	113
<b>5.2 Recomendaciones.....</b>	<b>115</b>
<b>6.1 Objetivos del plan de mejora .....</b>	<b>117</b>

<b>6.2 Metodología.....</b>	<b>117</b>
<b>6.3 Plan de mejora .....</b>	<b>118</b>
<b><i>Referencias bibliográficas .....</i></b>	<b><i>129</i></b>
<b><i>Anexos .....</i></b>	<b><i>133</i></b>

## Índice de Figuras

Figura 1. Objetivos del TCU en la UCR.....	5
Figura 2. Actores participantes del TCU. ....	6
Figura 3. Conceptos teóricos base del trabajo final de graduación.....	27
Figura 4. Ciclo de la AENF. ....	30
Figura 5. Mediación pedagógica. ....	35
Figura 6. Comparación tipos de comunicación.....	38
Figura 7. Relaciones en la comunicación basado en Kaplún (1985, p. 77). ....	39
Figura 8. Objetivos del TCU.....	63
Figura 9. Descripción de los talleres conceptuales. ....	76
Figura 10. Descripción de los talleres prácticos. ....	77

## Índice de Tablas

Tabla 1. Componente en el ciclo de AENF. ....	31
Tabla 2. Características de técnicas en mediación pedagógica.....	36
Tabla 3. Modelo Evaluativo.....	44
Tabla 4. Operacionalización de objetivo específico 1. ....	48
Tabla 5. Operacionalización de objetivo específico 2. ....	49
Tabla 6. Operacionalización de objetivo específico 3. ....	51
Tabla 7. Ocupación de las personas participantes de Liberia en la investigación evaluativa.....	58
Tabla 8. Ocupación de las personas participantes de Upala en la investigación evaluativa.....	60
Tabla 9. Carreras que cursan las personas estudiantes que participaron en la investigación evaluativa. ....	65
Tabla 10. Mecanismos de Comunicación dentro del TCU-636.....	71
Tabla 11. Criterios de análisis para metodología estándar TCU-636. ....	79
Tabla 12. Caracterización Metodológica TCU-636, año 2019. ....	80
Tabla 13. Percepción de las personas participantes sobre los talleres. ....	85
Tabla 14. Valoración de las personas participantes de su propia participación en los talleres.....	86
Tabla 15. Identificación de fortalezas y debilidades.....	118
Tabla 16. Áreas de Mejora para la gestión del TCU-636 Voces Comunitarias.....	120
Tabla 17. Áreas de Mejora para los procesos de mediación pedagógica del TCU-636 Voces Comunitarias. ....	124

## Índice de Gráficos

Gráfico 1. Distribución por género de las personas estudiantes. ....	56
Gráfico 2. Comunidad y organización por medio de cual participaron del proceso del TCU-636 en el 2019.....	62
Gráfico 3. Formación brindada por el TCU-636 a nuevos estudiantes.....	68
Gráfico 4. Participación de estudiantes en la gestión. ....	72
Gráfico 5. Herramientas que utilizan. ....	89
Gráfico 6. Actividades en que utilizan herramientas. ....	90
Gráfico 7. Personas o entidad responsable de comunicar dentro de la comunidad. ....	91
Gráfico 8. Nivel que se ejerce el derecho a la comunicación. ....	93
Gráfico 9. Indicación si hubo limitantes en el proceso. ....	100
Gráfico 10. Nivel de satisfacción con proceso de TCU-636. ....	103
Gráfico 11. Calificación de experiencia en el TCU-636.....	105

## Lista de siglas y acrónimos

TCU.....	Trabajo Comunal Universitario
VAS.....	Vicerrectoría de Acción Social
UCR.....	Universidad de Costa Rica
AENF.....	Administración de Educación No Formal
ENF.....	Educación No Formal
ECC.....	Escuela de Comunicación Colectiva
AGECO.....	Asociación Gerontológica Costarricense
PROLEDI.....	Programa de Libertad de Expresión, Derecho a la Información y Opinión Pública
ONU.....	Organización para la Naciones Unidas
UNESCO.....	La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
GAM.....	Gran área metropolitana
NTIC.....	Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación
CEC-UCR.....	Comité Ético-Científico de la Universidad de Costa Rica
FAJ.....	Fundación Acción Joven
CENDEROS.....	Centro de derechos sociales del inmigrante
TFG.....	Trabajo Final de Graduación



## Resumen

Rojas, C. (2022) *TCU-636 Voces Comunitarias: evaluación desde una perspectiva de la Administración en Educación No Formal*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.

Directora: Adilia Solís.

Palabras clave: educación no formal, trabajo comunal universitario, evaluación, comunicación popular, mediación pedagógica, administración de la educación no formal.

El Trabajo Comunal Universitario-636 Voces Comunitarias es una propuesta que desde la acción social de la Universidad de Costa Rica en parte pretende informar y capacitar a grupos comunitarios sobre el derecho a la comunicación, así como fortalecer las capacidades en comunicación popular por medio de talleres en herramientas de la comunicación, los cuales son facilitados por estudiantes de la universidad. En la presente investigación se procedió a evaluar la gestión del TCU-636 y sus procesos de facilitación y mediación pedagógica realizados en el año 2019 en las comunidades de Liberia, Upala y AGEKO desde una perspectiva de Administración de la Educación No Formal.

Los procesos de gestión y facilitación desarrollados en el año 2019 fueron valorados de manera positiva tanto por las personas estudiantes que facilitaron los talleres y realizaron tareas de gestión, así como por las personas de las distintas comunidades que recibieron el proceso formativo. De igual manera se apuntaron aspectos que podrían mejorar dentro de estas áreas del TCU-636.

Se contó con la participación de 21 personas de las distintas comunidades (11 personas de Liberia, 6 personas de Upala y 4 personas de AGEKO ) y 13 personas estudiantes quienes

respondieron a cuestionarios en línea. Se realizó una entrevista semi-estructurada a la coordinadora del TCU-636 Luisa Ochoa, así como también se realizó revisión documental relacionada al proyecto de acción social. Posteriormente se sistematizó y analizó la información por medio de la triangulación.

A partir de los resultados fue posible identificar fortalezas, debilidades y áreas por mejorar dentro del TCU-636 en relación a su gestión y procesos de mediación pedagógica y facilitación, especificados en el Plan de Mejora.



## **Introducción**

La presente investigación se enfoca en la evaluación del TCU-636 Voces Comunitarias, específicamente en las áreas de gestión y mediación de talleres, ambas abordadas desde una perspectiva de Administración de la Educación No Formal (AENF). Para dicha evaluación se eligieron tres comunidades en las cuales se llevaron a cabo los talleres de herramientas de comunicación facilitados por estudiantes de la Universidad de Costa Rica (UCR) durante el año 2019: Liberia, Upala y AGECO.

De manera más específica el TCU-636 Voces Comunitarias se enfoca en el tema de la comunicación y su derecho, facilita espacios de diálogo y sensibilización en torno a la importancia del ejercicio de este. Por medio de un plan talleres se abordan elementos básicos del lenguaje audiovisual y digital, así como perspectivas relacionadas con la comunicación popular e inclusiva (TCU 636, s. f). Estos talleres son facilitados por un grupo interdisciplinar de estudiantes quienes se involucran en las fases de preparación, logística, ejecución y seguimiento del proceso de formación en las comunidades, lo que indica que además de facilitar o mediar procesos educativos también realizan tareas administrativas y de gestión.

En base a las características mencionadas se considera el TCU-636 como un proceso de Educación No Formal (ENF) en el cual existe una necesidad evaluativa. La evaluación dentro de procesos educativos muchas veces es dejada en segundo plano y no se reconoce la importancia y beneficios que la misma puede aportar al ámbito del aprendizaje y de la gestión en general. De manera más específica surge la necesidad de evaluar los procesos operativos a lo interno de la gestión del TCU, la mediación pedagógica y en general las distintas percepciones que este ha

generado en las tres comunidades seleccionadas, con el fin de construir un diseño una propuesta de mejora que facilite un mejor accionar del TCU-636.

Anudado a lo anterior, al indagar sobre otras investigaciones realizadas, no fue posible encontrar aun trabajos desde los cuales se aborden los TCU como procesos de Educación No Formal, pudiendo ser en parte una indicación de, más que un vacío, de un área por descubrir y profundizar. Por otra parte, fue posible percibir que el tema de comunicación popular y las distintas herramientas de comunicación (fotografía, audio, redes sociales, redacción de noticias, entre otras) son pertinentes al contexto actual desde las distintas comunidades por diferentes territorios de Latinoamérica.

Es bajo esta premisa que se procedió a investigar de qué manera la AENF puede contribuir a la mejora de los procesos de gestión y mediación del TCU-636. Para tal se tomó como principales referencias teóricas la Administración de la Educación No Formal (Luján, 2010), la mediación pedagógica (León, 2014), la comunicación popular (Kaplún, 1985) y el derecho a la comunicación (Saffon, 2007). A nivel metodológico se tomó como principal referencia la teoría de evaluar para la transformación de Nirenberg, Brawerman y Ruiz (2000). El proceso se realizó en cuatro etapas de investigación: 1. revisión documental, 2. entrevista semiestructurada, 3. sondeo a partir de cuestionarios en línea, 4. para posteriormente sistematizar y analizar a partir de la triangulación de resultados.

En el primer capítulo será posible encontrar el planteamiento de manera específica del proyecto de evaluación, detallando su relevancia y justificando su ejecución desde el ámbito de la AENF. Además, contiene antecedentes, el planteamiento de la pregunta de investigación, su delimitación y la formulación de objetivos que guiaron el presente trabajo.

En el segundo capítulo se establece el marco teórico desde el cual se posiciona para realizar la lectura de los resultados, seguido por el tercer capítulo en el cual se detalla el modelo evaluativo utilizado, así como los distintos instrumentos utilizados para la recaudación de información.

En el cuarto capítulo se comparten los resultados y su respectivo análisis, estos fueron categorizados en cuatro elementos principales: caracterización de la población, gestión, procesos formativos y mediación pedagógica, y por último, percepciones generales. Finalizando el capítulo es posible encontrar una síntesis de todos los hallazgos identificados durante el análisis.

Por último, en el capítulo 5 se comparten las principales conclusiones y recomendaciones y en el capítulo 6 una propuesta de plan de mejora del TCU-636 realizada a partir de los principales hallazgos de la investigación.

## **Capítulo 1. Planteamiento del Problema**

En el presente capítulo es posible conocer el contexto a partir del cual se llevó a cabo el proceso de investigación y la delimitación del tema. Se comparten en segunda instancia los antecedentes que permitieron explorar de manera general la forma en que se ha abordado la temática a nivel académico y formal. De igual manera se describen los argumentos que justifican el desarrollo de la presente pesquisa, la pregunta de investigación y sus objetivos generales y específicos.

### **1.1 Tema de investigación y contexto**

La presente investigación tiene como tema la evaluación de la gestión y facilitación de los procesos formativos brindados por el Trabajo Comunal Universitario (TCU)-636 “Voces Comunitarias” en el año de 2019, específicamente en las comunidades de Liberia, Upala y Asociación Gerontológica Costarricense (AGECO), desde un enfoque de Administración de la Educación No Formal (AENF).

El hecho de estar evaluando un TCU desde la perspectiva de la AENF requiere una comprensión inicial de dicha propuesta dentro de la Universidad de Costa Rica (UCR). El Trabajo Comunal Universitario es una modalidad dentro de la Vicerrectoría de Acción Social (VAS) creado en el año 1975, el cual:

“plantea un proceso académico interdisciplinario en el que estudiantes y docentes universitarios se vinculan de forma dinámica y crítica con grupos sociales y comunidades para contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el buen vivir, potenciando oportunidades e incidiendo en la solución de problemas” (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

Existen alrededor de 179<sup>1</sup> proyectos de TCU en la UCR con temáticas centradas principalmente en el área socio cultural, salud, educación, ciencia y tecnología y medio ambiente (Vicerrectoría de Docencia ,2015), materializados por medio de las distintas Unidades Académicas, las cuales designan un profesor a cargo y gestionan en gran parte la propuesta en conjunto con las y los estudiantes de las distintas carreras. Los proyectos suelen ser muy variados y sus objetivos puntuales distintos, a pesar de apearse a un marco general de diálogo y transformación universidad-comunidad. Además, es importante recalcar que como estudiante de la Universidad es requisito de graduación cumplir con 150 horas dedicadas a cada proyecto de TCU en pregrado y 300 horas para bachillerado y licenciatura (Vicerrectoría de Docencia ,2015).

De manera más puntual se comparten a continuación los objetivos del TCU en la UCR:

Figura 1. Objetivos del TCU en la UCR.



Elaboración propia con base en <https://accionsocial.ucr.ac.cr/modalidades/trabajo-comunidad/trabajo-comunal-universitario>

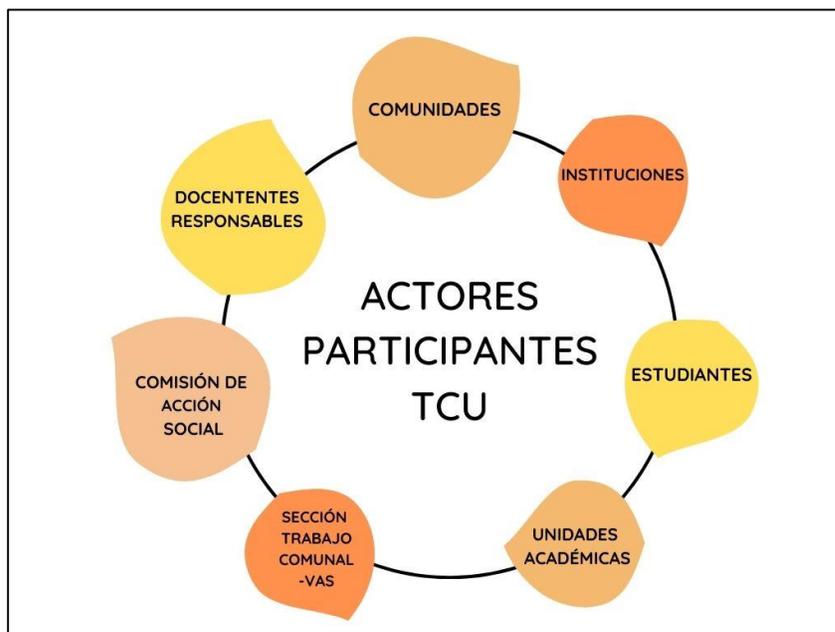
<sup>1</sup> Dato al 6 de abril del 2022 (comunicación personal con oficina TCU-VAS).

Es posible identificar las distintas aristas en las cuales se enfocan los objetivos del TCU: solución de problemas y necesidades, transformación y autonomía comunitaria, procesos de enseñanza-aprendizaje, diálogo de conocimientos, análisis, reflexión y crítica del contexto académico.

### 1.1.1 Actores Participantes del TCU

La realización de los distintos TCU depende de un conjunto de actores dentro y fuera de la universidad, estos son: las comunidades, las distintas instituciones, las personas estudiantes, las Unidades Académicas, la Sección de Trabajo Comunal Universitario dentro de la Vicerrectoría de Acción Social, la Comisión de Acción Social y las personas docentes responsables y colaboradoras del proyecto. En la siguiente figura se pueden observar los diferentes actores participantes.

Figura 2. Actores participantes del TCU.



Elaboración propia con base en <https://accionsocial.ucr.ac.cr/modalidades/trabajo-comunidad/trabajo-comunal-universitario>

Cada uno de estos actores participantes cumplen una función significativa dentro de la planificación, gestión, implementación y evaluación de los aspectos del TCU:

**Comunidades:** son la población meta sobre cual se trabajan los objetivos de cada proyecto de TCU, además de ser compuestas por “sujetos activos” que participan en la “definición de problemas, planteamiento y ejecución de acciones” (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

**Instituciones:** son las distintas contrapartes que “articulan” y “coordinan” la ejecución de los proyectos de TCU en las distintas comunidades. (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

**Estudiantes:** desde distintas carreras aportan al alcance de los objetivos de los proyectos de TCU, a través del desarrollo de actividades en las diferentes comunidades del país.” (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

**Unidades Académicas:** a partir de planes de acción social cada unidad es responsables de la “conceptualización” y “formulación” de los proyectos de TCU, así como de su “funcionamiento”. (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

**Comisión de Acción Social:** “valora, acompaña y fornece recomendaciones” sobre los proyectos de TCU, a partir de los “principios y el Plan de acción social”; estas son designadas por las Unidades Académica.” (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

**Docentes Responsables y Colaboradores de Proyectos:** “dirigen, coordinan, dan seguimiento y evalúan” los proyectos de TCU. Son el enlace directo con las personas estudiantes, las comunidades e instituciones, por el medio del cual se espera alcanzar los objetivos de cada TCU.” (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

**Sección de Trabajo Comunal Universitario-VAS:** equipo que “acompaña, orienta y gestiona procesos académicos y administrativos generales de los distintos proyectos de TCU”. (Trabajo Comunal Universitario, s.f).

### **1.1.2 TCU-636 Voces Comunitarias**

El TCU-636 Voces Comunitarias surge en el año 2010 bajo la coordinación de Liliana Solís y desde entonces está adscrito al Programa de Libertad de Expresión, Derecho a la Información y Opinión Pública (PROLEDI). Durante aproximadamente siete años su enfoque era el de una campaña de derecho a la comunicación, en la cual desde el TCU se realizaban actividades de divulgación y visitas a lugares (Ochoa, 2022). En el año 2017 la profesora Luisa Ochoa, que en el momento era también asesora de proyectos en la VAS, asume el cuarto de tiempo que se dispuso dentro del TCU-636 y asume la coordinación del mismo, manteniendo no solo un enfoque de divulgación, pero también agregando el de EJERCICIO del derecho a la comunicación. Así fue como poco a poco inicio desde cero la elaboración de metodologías para distintos talleres de herramientas básicas y las visitas a comunidades. La profesora Luisa comenta que:

(...) los talleres el TCU para el ejercicio de la comunicación usa este modelo de un grupo de talleres de herramientas básicas que pudiéramos llevar a cualquier lugar en cualquier contexto y lo pudiéramos adaptar (...) el enfoque es la comunicación es transversal, si su tema es el agua, venga y yo le explico recursos de comunicación para el tema del agua (...) pero además de eso se seguían haciendo otras cosas, el PROLEDI hacia sus charlas y era bueno ir a acompañarlas (L. Ochoa, comunicación personal, 2022).

Desde entonces el proyecto del TCU-636 ha pasado por diversas modificaciones hasta la actualidad, sin embargo, nos concentraremos en la propuesta realizada en el 2019, la cual se está evaluando en la presente investigación.

El TCU-636 Voces Comunitarias, se encuentra adscrito a una unidad académica que en este caso es la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva (ECCC). Además, continúa

vinculado al PROLEDI y hasta inicios del 2020 estaba vinculado al ED-30202 “Promoción de los Derechos Comunicativos”, por medio del cual era posible generar certificados de 30 horas de aprovechamiento en “Herramientas Básicas de la Comunicación Popular”, a las personas que asistieran a 80% de los talleres facilitados por el TCU-636 Voces Comunitarias (Vicerrectoría de Docencia, 2015).

De manera general la propuesta del TCU-636 tiene como antecedentes una coyuntura de falta de conocimiento de la comunicación como derecho humano y de apropiación de grandes empresas nacionales e internacionales de los medios de comunicación:

El derecho a la comunicación es un derecho humano fundamental que consiste en que toda persona tiene derecho, por el solo hecho de serlo, a comunicar sus pensamientos sin censura previa, por cualquier medio, y a recibir y transmitir información los otros transformado esa información en conocimiento para el desarrollo individual y colectivo (Ochoa, 2018, p. 4).

Desde el PROLEDI y la ECCC se vienen realizando esfuerzos para “abrir espacios de debate, información y conocimiento sobre el derecho humano a la comunicación y la libertad de expresión en su dimensión colectiva” (Ochoa 2018, p.7) desde hace muchos años, y es en conjunto que el TCU-636 viene a sumar esfuerzos bajo esta premisa y de manera más puntual por medio de talleres en distintas comunidades, organizaciones sociales y medios locales, es decir, por medio de procesos educativos no formales.

---

<sup>2</sup> ED: “Extensión Docente es una Sección de la Vicerrectoría de Acción Social con funciones de ejecutar, coordinar, controlar y dirigir las actividades docentes extracurriculares de difusión y complementación bajo la responsabilidad del Coordinador de Extensión Docente”. Para más información buscar [https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/vicerrectoria\\_accion\\_social.pdf](https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/vicerrectoria_accion_social.pdf)

## **1.2 Antecedentes**

A continuación, se indican los antecedentes internacionales y nacionales tomados en cuenta para la presente investigación evaluativa. Los mismos facilitaron hallazgos del panorama actual en lo que se refiere a investigaciones dentro del ámbito de la Administración de la Educación No Formal ligadas a la gestión y facilitación de distintas herramientas de comunicación popular, Además, también permitió conocer distintos posibles abordajes evaluativos dentro del marco de AENF en procesos formativos con distintos objetivos.

### **1.2.1 Antecedentes Internacionales**

Durante el desarrollo de la presente investigación no se encontraron registros de evaluaciones sobre propuestas que se acerquen a lo planteado por el TCU-636 Voces Comunitarias, sin embargo, fue relevante considerar trabajos de formación relacionados a la comunicación en procesos comunitarios a nivel internacional. Esto aporta al panorama de cómo se proponen procesos educativos en torno a una temática común y facilita contribuciones teórico-metodológicas que pueden aportar al mejoramiento de la propuesta del TCU-636 Voces Comunitarias.

Un ejemplo es el caso del “Taller de Comunicación Institucional y Comunitaria” que organiza la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad de La Plata, Argentina. Este taller está dirigido específicamente a jóvenes del 6° año de la Escuela Secundaria (entre 17 y 18 años) y tiene una carga horaria de 108 horas. Entre sus objetivos de enseñanza se recalcan (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, S.f. p. 39):

- Introducir categorías conceptuales que permitan reflexionar acerca de la comunicación popular y su relación con los procesos socio-históricos y la realidad latinoamericana;

- Diseñar estrategias didácticas que permitan a los alumnos visualizar la comunicación como proceso sociocultural presente en la vida de las instituciones y de la comunidad;
- Presentar ejemplos de experiencias de comunicación popular y comunitaria del barrio y localidad de pertenencia, de nuestro país y de América Latina;
- Introducir herramientas de planificación de proyectos de comunicación para diseñar estrategias y proyectos que fortalezcan los procesos institucionales y comunitarios;
- Planificar momentos de enseñanza donde se problematicen los análisis realizados en organizaciones o comunidades y se evalúen los modos en que se articulan con las estrategias comunicacionales diseñadas.

A partir de estos objetivos se destaca un eje transversal en común con la propuesta del TCU-636, la comunicación popular. Esta estrategia política y educativa desde la cual se parte para plantear la propuesta del taller contribuye a conocer diferentes experiencias de diseño de estrategias didácticas además de herramientas de planificación de proyectos de comunicación, ampliando así maneras distintas de abordaje de comunicación y educación no formal desde una misma línea.

En este sentido, el documento dónde se presenta de forma detallada el programa del taller propone un mapa curricular, objetivos de aprendizaje, contenidos y orientaciones didácticas, entre otros. En esta última se realiza una especial acotación a la modalidad de “taller” y puntea algunas consideraciones metodológicas a ser consideradas por las personas facilitadoras (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, s.f., p.43):

- El taller se presenta como un espacio de construcción colectiva de conocimientos acerca de la práctica;
- Parte del reconocimiento de los saberes previos de los sujetos, sus necesidades, demandas y experiencias;
- Se integran experiencias personales de los jóvenes en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- Es deseable que los docentes generen situaciones de enseñanza donde se ponga en juego la reflexión acerca de la práctica, aportando miradas que permitan enriquecer el trabajo, señalando obstáculos al momento de la producción, y creando las condiciones pedagógicas que favorezcan la problematización y la participación.

Estos elementos metodológicos sin duda son esenciales en el momento de considerar la mediación pedagógica del TCU-636 que se centra en la facilitación de talleres. Como se apunta en el documento tanto la práctica como la reflexión van vinculadas a un intercambio de saberes, a una manera diferente de aprender:

(...) aprender no sólo en y desde la institución educativa y los saberes disciplinares, sino en relación con las múltiples dimensiones de la vida cotidiana, en espacios no formales mediante el reconocimiento de los saberes y prácticas, recuperando otras fuentes y espacios de circulación del conocimiento. (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, s.f., p.35)

Consideramos estos aportes pertinentes al reconocer que parte de la propuesta ética-política-pedagógica coincide con los lineamientos del Trabajo Comunal Universitario que se propone en la Universidad de Costa Rica.

Otro caso a considerar es el caso del “Colectivo de Comunicación Popular Abriendo Caminos”, de Buenos Aires, Argentina, que desde el 2006 desarrollan “Talleres de Herramientas de Comunicación Popular”, con distintos formatos y proyectos y cuyo objetivo general es aprender, a través de prácticas de comunicación concretas, a organizarse y a elaborar su propia voz, individual y colectiva, estimulando miradas críticas y actitudes constructivas (Colectivo de Comunicación Popular Abriendo Caminos, s.f.).

En su blog comparten algunas de las experiencias que han tenido de forma breve como, por ejemplo, el “Seminario Itinerante de Herramientas de Comunicación Popular” impartido en año de 2009 en escuelas secundarias en un municipio Almirante Brown de la provincia de Buenos Aires. Durante el seminario se proponía la reflexión sobre la necesidad de la expresión colectiva e individual, repasando los orígenes de los medios de comunicación masiva y su importancia en la actualidad (Colectivo de Comunicación Popular Abriendo Caminos, s.f.). Como resultados fueron creados algunos productos como, por ejemplo, noticias sobre la escuela en Formato Audiovisual, un periódico escolar, entre otros.

También, comparten actividades del “Taller de Herramientas de Comunicación Popular” realizadas durante los años de 2006, 2007 y 2008. Dentro de estas actividades se mencionan los productos de comunicación generados a partir de los talleres, como, por ejemplo, revistas, folletos informativos, audiovisuales, volantes, entre otros. Los temas sobre los cuales se generaron estos productos eran relacionados a contaminación, drogas, recuperación de espacios públicos, maltrato infantil y marginación.

Esto permite tener un panorama de cuáles temáticas socio-comunitarias surgen en los talleres y sobre las cuales se decide que hay una necesidad o deseo de comunicar. Indicador de que estas necesidades y deseos también encuentran lugares en común tanto en el sur del continente

como en América Central.<sup>3</sup> De igual manera permite analizar cuales herramientas o canales de comunicación suelen ser más utilizados en el momento de realizar un producto.

A partir de ambos casos mencionados, tanto del Colectivo de Comunicación Popular Abriendo Caminos como la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad de la Plata, es posible notar que estas propuestas son generalmente direccionadas a una población joven, a diferencia del TCU-636 que abarca una población más amplia, desde niños hasta personas adultas mayores. Si bien, es posible encontrar en ambas propuestas (una que surge desde una institución pública y la otra de un colectivo independiente) que se entrelazan puntos en común que confirman la práctica y relevancia de la existencia de programas como estos en torno a la comunicación popular.

Cabe resaltar que en muchos casos las propuestas de Educación Popular y Comunicación Popular no pasan estrictamente por la academia lo que dificulta encontrar registros académicos de experiencias en torno al tema. Esto apunta a un vacío desde la academia de tomar en cuenta estos procesos educativos y analizarlos desde la perspectiva de AENF.

### **1.2.2 Antecedentes Nacionales**

A nivel nacional, como antecedentes para este proyecto de investigación se ha decidió enfocar en trabajos académicos que registran experiencias de Evaluación dentro de la Educación No Formal, considerando que ambos elementos son la base o el eje de cual partimos para especificar en relación con el TCU-636. Estos trabajos no se relacionan necesariamente con el tema de la comunicación, pero aportan al presente proyecto a través de su abordaje metodológico, el cual tiene un peso medular como guía del proceso de investigación evaluativa. Se tomaron en

---

<sup>3</sup> En el Capítulo 4 de Resultados es posible encontrar una descripción más detallada del TCU-636 y los productos generados por las comunidades, es posible ver la coincidencia de algunos de los temas elegidos para realizar los proyectos finales.

consideración Trabajos Finales de Graduación (TFG) realizados en el marco de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en la Administración de la Educación no Formal de la UCR.

El trabajo de Murillo (2004) “Evaluación del impacto social y económico de la capacitación en los graduados del taller de ebanistería del Centro de Formación del INA en Alajuela, del período 1995-2000”, como lo indica su título, se centra en una evaluación de impacto con enfoque cuantitativo. Esta se realizó a través de la comprobación de conocimientos, habilidades, y destrezas adquiridas por los participantes del taller en el periodo determinado, la identificación de aspectos que a partir del taller han influenciado o no la calidad de vida de estos y las necesidades de capacitación aún latentes.

Presenta una investigación tipo descriptiva en la cual se indaga sobre la incidencia de los valores, la medición de variables y su descripción con el fin de generar información a ser interpretada. La evaluación ex-post (posterior a la capacitación) que realiza Murillo (2004) demuestra resultados que indican en diferentes niveles el impacto del taller, el nivel de satisfacción de los participantes, así como puntos a mejorar del mismo, entre otros.

La realización de esta investigación evaluativa comparte un camino posible para analizar impactos sociales generados a partir de un programa de AENF, objetivo afín con el de esta investigación. Además, propone la formulación de una capacitación que permite dar continuidad a un proceso iniciado, elemento que se considera de gran importancia en procesos socioeducativos. Estos comúnmente son iniciados y terminados en determinado periodo, desconsiderando la posibilidad de dar continuidad, sea a través de una institución o de forma autónoma entre las personas interesadas.

Otro TFG de referencia es el de Barrantes *et al.* (2008) “*Diseño de un modelo evaluativo de procesos y resultados en programas de Educación No Formal para el empoderamiento, con*

*enfoque de género y migración, basado en la experiencia del Centro de Derechos Sociales de la Persona Migrante (CENDEROS)”. Este se destaca al plantear un modelo de evaluación específico para un programa de educación no formal, contribuyendo con los lineamientos a seguir para la realización de esta.*

De manera clara se contextualiza la evaluación de programas sociales al ámbito de la AENF, resalta elementos característicos como el cuándo, dónde y para qué de la evaluación. También resume los modelos que favorecen a este tipo de programas como, por ejemplo, las evaluaciones centradas en resultados, en la eficacia de los procesos, causales o inclusivas, culturales y evaluación del cambio (De Miguel, 1998, citado por Barrantes et al 2008, p. 144).

De manera general, el trabajo de Barrantes et al. (2008) es de suma importancia al presentar un marco conceptual y una guía de trabajo que incluye detalladamente las fases de planificación, aplicación y análisis de una evaluación, así como elementos de su metodología (indicadores, métodos de recolección de datos, entre otros). Estos elementos teórico-metodológicos y la experiencia de evaluación que se realizó en el programa de CENDEROS son un gran aporte al proceso de diseño de esta investigación. Además de facilitar la comprensión de un proceso evaluativo, propone un camino a seguir, recordando, sin embargo, que lo importante es la constante construcción de la evaluación, donde puede haber distintos puntos de referencia sin tener que ser necesariamente paradigmas (Barrantes et al., 2008).

Relacionado a lo anterior, el trabajo *“Evaluación de impacto del Proyecto Labor@ : centros para la práctica empresarial de la Fundación Omar Dengo en el período 2004-2007, tomando como referencia los estándares de desempeño de estudiantes en el aprendizaje con tecnologías digitales en el Liceo Diurno de Limón, CTP de Turrubares, Colegio Daniel Oduber en Cartago y Liceo en Guardia de Liberia, de Camacho (2011), se centra en la teoría de evaluación*

de las intervenciones sociales, además del diseño de una propuesta para monitoreo, seguimiento y evaluación de impacto del proyecto (nuevamente pensando en la idea de continuidad).

La investigación realizada por Camacho (2011) es de tipo cualitativa y exploratoria, esto indica una profundización en efectos, resultados e impactos del proyecto por medio de técnicas cualitativas de recolección de información que posteriormente fue valorada. Los pasos seguidos por la investigadora fueron: el estudio de documentación existente del proyecto (donde en parte están especificados los objetivos, metas y datos previamente recolectados), la identificación de impactos por medio de las técnicas seleccionadas (entrevistas a profundidad, grupos focales, entre otras) para el posterior análisis de discurso y percepciones, seguido de la triangulación de la información adquirida. Luego de procesados los datos, fue posible la construcción de los lineamientos para posteriores evaluaciones tal como instrumentos para el monitoreo anual de resultados.

Dentro de la particularidad de esta evaluación se destacan elementos importantes a considerar en la investigación evaluativa a realizarse del TCU-636, uno de ellos es la posibilidad de verificación de cumplimiento de propósitos, objetivos y metas iniciales. En algunos casos se suele relegar la importancia de evaluar qué tanto un proyecto continúa ejecutándose en base a sus intenciones originales, impidiendo la posibilidad de retomar o encauzar acciones que lleven a la concreción de los objetivos o si necesario, el replanteamiento de nuevos propósitos.

Por este motivo es que también se acentúa la significación de proponer desde la AENF, modelos de evaluación acoplados a las realidades propias, territoriales y contextuales de cada organización o proyecto, que permita dar continuidad y constancia al acto de reflexionar sobre lo consumado.

Otro aporte dentro de la evolución desde la educación no formal lo realiza Chacón *et al.* (2013) en su trabajo “*Propuesta de evaluación del programa Actividades para el Público de los Museos del Banco Central*”. En esta investigación cabe mencionar los objetivos específicos que auxilian como “pasos” para la realización de un proyecto de evaluación. Estos son (Chacón *et al.*, 2013, p. 4):

- Determinar la evaluabilidad del programa;
- Analizar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del programa;
- Caracterizar público participante del programa;
- Estimar el alcance de las diferentes actividades realizadas por el programa;
- Desarrollar y validar instrumentos de evaluación para cada una de las actividades realizadas;
- Elaborar propuesta de modelo de evaluación del programa.

Dentro de estos se menciona la evaluabilidad del programa que según Fernández-Ballesteros (2001 citado por Chacón *et al.*, 2013, p 35) “se compone de dos grandes cuestiones: calidad del programa en que ejecuten el proyecto de que se lleve a cabo la investigación o la falta de material donde se valora la planificación y ejecución de este y los obstáculos que pueden surgir durante el proceso de evaluación”. Este elemento es tan importante como la evaluación misma, ya que sin este criterio primario podría correrse el riesgo de realizarse una investigación con distintos vacíos, afectando los resultados finales. Parte de la evaluabilidad consiste en determinar el interés de parte de la organización, así como las personas e información disponible para evaluar.

Por otra parte, los demás objetivos coinciden de alguna manera con los trabajos mencionados anteriormente. Asimismo, los instrumentos utilizados para la obtención de

información rescatan la observación, cuestionarios, matrices de análisis tipo FODA y Marco Lógico, desde un enfoque mixto, cualitativo-cuantitativo.

Por último, tomamos en consideración el trabajo *Conocimientos compartidos, poder colectivo, alma feminista: evaluación del programa de acompañamiento del fondo para jóvenes feministas Frida*” de González (2019). En este se valora la coherencia teórica-metodológica entre el planteamiento, el proceso de gestión y ejecución del programa y los cambios en las habilidades, herramientas y capacidades de las organizaciones participantes; así como se propone una propuesta de mejoramiento.

Cabe mencionar que es esta investigación González (2019) optó por un análisis integral de la información, tomando en cuenta no solo resultados cuantificables en papel, pero también percepciones y experiencias de las personas participantes, esto indica un modelo evaluativo con abordaje cualitativo y cuantitativo. En relación con esto la autora comenta que la discusión entre ambos abordajes se encuentra superada en el sentido que no existe evaluación social que sea de una solo forma, por el contrario, ambos pueden enriquecer la investigación (González, 2019).

De los trabajos comentados se perciben algunos denominadores comunes, por ejemplo, las técnicas utilizadas que, por un lado, indican la eficacia de estas para la obtención de información en abordajes tanto cualitativos, cuantitativos o mixtos, como también generan cuestionamientos en relación con la posibilidad de utilizar otras técnicas.

La autora también comparte aprendizajes adquiridos en el proceso de realización de una investigación evaluativa dentro del marco de la AENF, dentro de los cuales se destaca lo siguiente:

No es responsabilidad de los profesionales en ENF que realizan evaluación hacer encajar a los programas que valoran dentro de definiciones poco dinámicas de estos procesos, sino abordar, analizar y hacer sobresalir lo que de ENF tienen esos proyectos

y programas aunque hayan sido planteados desde lo empírico y orientar la valoración de acuerdo a la labor profesional de la ENF con el respectivo enfoque de cada persona evaluadora, reconociendo las particularidades de esta disciplina, siendo una de ellas la transdisciplinariedad (González, 2019. p. 164).

En síntesis y anudado al comentario anterior, es posible constatar que existen diferentes posibilidades para realizar evaluaciones de programas o experiencias de AENF, no existe una fórmula única, sin embargo, es importante verificar que el modelo elegido posibilite realizar aportes desde el ámbito socioeducativo de la educación no formal y no se limite a resultados estáticos o “crudos”. De esta forma la propuesta o plan de mejora que acompañe la evaluación será también significativa en el plano administrativo-educativo, capaz de aportar a la transformación.

Basado en estos precedentes es posible destacar que, a pesar de los variados trabajos finales vinculados a la evaluación de procesos de educación no formal encontrados dentro de la Escuela de Administración Educativa, no se ha identificado aún un proyecto específico de evaluación de un TCU con perspectiva de AENF. Esto puede ser indicador de un vacío teórico-metodológico o una necesidad de observar los procesos que se gestan en la UCR en vínculo con las comunidades y plantearlos como procesos de educación no formal para contribuir en su incidencia.

### **1.3 Justificación**

El TCU de la Universidad de Costa Rica es un ejemplo de modalidad de Acción Social en el cual partimos para considerar en esta investigación que la educación no formal (ENF) se encuentra muchas veces incluida a pesar de no ser reconocida como tal, generando posibles vacíos teórico-metodológicos que afectan su accionar en los procesos con comunidades<sup>4</sup>. A partir de esta invisibilización surge una necesidad de replantearse distintos aportes que desde esta disciplina

---

<sup>4</sup> En el año 2019 tuve la oportunidad de realizar mis 300 horas de trabajo comunal universitario en el TCU-636, lo cual me permitió contar con experiencia dentro de su accionar y plantear la presente investigación.

pueden nutrir la incidencia y construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje, del diálogo entre la Universidad y las comunidades. En este caso específico nos concentramos en los aportes desde la evaluación, sin embargo, es oportuno resaltar que desde la AENF su conjunto de componentes (planificación, diagnóstico, organización, monitoreo, sistematización, etc.) son fundamentales para llevar a cabo procesos socioeducativos efectivos y significativos.

De manera general el TCU de la UCR es de gran importancia debido a su enfoque de contribución al mejoramiento de las condiciones de vida de las personas e incidencia en la solución de los problemas y necesidades del país, así como en la generación de procesos de aprendizaje que integren la teoría y la práctica a través de la construcción de conocimiento y reflexiones ético-políticas del trabajo en conjunto con las comunidades (VAS, s.f.), entre otros. Estas características acompañan la propuesta de educación no formal por la que se apuesta: procesos socioeducativos participativos, críticos, capaces de generar espacios de fortalecimiento colectivo desde y para las comunidades, con personas autoras y protagonistas en sus posibilidades de transformación social.

Dentro de este contexto de TCU, surge una especial afinidad, tanto política como disciplinar, con el programa *TCU-636 Voces Comunitarias*, elemento principal de este proyecto de investigación. El TCU-636 está actualmente planteado desde una perspectiva conceptual del derecho a la comunicación y la comunicación popular, donde su objetivo principal es el

informar y capacitar a grupos, colectivos, organizaciones sociales, medios locales y regionales para fortalecer el ejercicio del derecho a la comunicación, fomentar una mayor diversidad y pluralidad de voces en el paisaje mediático, y fomentar la participación ciudadana ante el debate sobre una ley de medios de comunicación en Costa Rica (TCU 636, s.f.).

El artículo N°19 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos indica que “todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión” (ONU, 1948). Este artículo es parte de un marco normativo internacional relacionado al tema del derecho a la comunicación en el cual se resalta la importancia del acceso a diversidad de contenidos, a la escucha y lectura de pluralidad de voces, o como también suele llamarse, democratización de medios.

Actualmente a nivel nacional las leyes relacionadas a la comunicación no especifican en relación con el derecho a la comunicación<sup>5</sup>, esto podría relacionarse en parte a que en el país exista una concentración de medios, que como se indica en el Primer Informe del Estado de la Libertad de Expresión en Costa Rica:

(...) se homogenizan las formas de entretenimiento, se privilegian ciertas temáticas, fuentes, enfoques e intereses, de acuerdo con la línea política, económica y editorial de los medios y principalmente, se limitan las posibilidades de las personas a una comunicación diversa, abierta y plural (Fournier *et al.* 2018, p.137).

Esto quiere decir que, como expresan Mendel et al., 2017 (citado por Fournier et al. 2018) la concentración mediática pasa por el acaparamiento en pocas empresas de emisoras de radio, canales de televisión, medios escritos, medios multimedia y otras actividades del mercado de los medios, generando un escenario donde predominan la ausencia de voces diversas, de posicionamientos sociales divergentes al discurso hegemónico.

---

<sup>5</sup> Existe una Ley de Libertad de Expresión y Prensa, sin embargo, esta no contempla el derecho a la comunicación como tal.

Reconociendo que los medios de comunicación tienen la “capacidad de orientar e incidir en múltiples procesos de la cultura, la economía y la política” como lo indica Fournier et al (2018, p.135) es necesario no solo impulsar una ley específica que respalde el derecho a la comunicación sino también expandir a espacios comunitarios la posibilidad de ejercer este derecho. En el marco del TCU de la UCR, el TCU-636 Voces Comunitarias ofrece una propuesta que se considera en esta investigación de educación no formal y cuya estructura se basa en la facilitación de talleres conceptuales y prácticos de herramientas básicas de comunicación, como, por ejemplo, taller de estrategias de comunicación, producción/edición de audio y video, redacción de noticias, fotografía, diseño gráfico, redes sociales, además de elementos transversales como comunicación inclusiva y comunicación popular, entre otros (TCU 636, s.f.). Aunado a esto, al inicio del proceso se realiza un diagnóstico socio comunicativo en el cual se señalan los principales problemas en la comunidad y la relación con procesos de comunicación con el fin de que se realicen proyectos finales territorializados, aterrizados a las necesidades locales.

Teniendo en cuenta la relevancia que le damos al TCU-636 Voces Comunitarias como proceso en el cual es posible aportar desde la AENF, cabe resaltar que parte de esta es reconocer aspectos por mejorar en el espacio de formación con las comunidades. Analizar desde la perspectiva de la evaluación al TCU-636 es importante y necesario, ya que es a través de esta que será posible determinar sus fortalezas y debilidades, su efectividad, los alcances y limitaciones, con la intención de aportar al mejoramiento de la experiencia en las distintas comunidades donde inciden.

Actualmente no se ha evaluado desde una perspectiva de AENF el alcance de los objetivos planteados, sus resultados, probablemente debido a cuestiones de ritmos y tiempos que a veces dificultan espacios de reflexión en torno a la práctica. Dado esto, se espera que esta evaluación sea

un aporte significativo a un proceso socioeducativo tan fundamental, donde los resultados incentiven la continuidad de la propuesta y se puedan acrecentar los procesos de transformación.

#### **1.4 Planteamiento de la pregunta de investigación**

Fue posible de vislumbrar en el apartado de antecedentes hallazgos que indican vacíos de investigaciones académicas que realicen evaluaciones de TCU desde la perspectiva de AENF, lo cual parece indicar que esta propuesta es inédita en ese ámbito. El TCU-636 ha llevado a cabo una variedad de procesos con comunidades en distintas áreas del país incentivados por su objetivo de informar y capacitar a grupos de diversa índole en su derecho y ejercicio de la comunicación. A pesar de los objetivos alcanzados, desde TCU-636 no se ha tenido la oportunidad de evaluar hasta el momento su proceso desde una perspectiva cualitativa de manera más específica, tomando en consideración sus procesos de gestión y facilitación. La VAS realiza evaluaciones anuales en general de los TCU, pero desde una perspectiva más funcional e institucional, con criterios propios que no necesariamente toman en cuenta elementos más puntuales como los que puede brindar una perspectiva de AENF<sup>6</sup>.

Con base en lo expuesto hasta el momento y partiendo de la premisa de que el TCU-636 conlleva procesos de gestión en educación no formal, surge la siguiente interrogante que provoca el desarrollo de la investigación evaluativa: *¿Cómo aporta la AENF, en la construcción de una propuesta socioeducativa que fortalezca el proceso de gestión del TCU-636?*

Al realizar una lectura de un proceso educativo de Acción Social como lo es el TCU-636 Voces Comunitarias desde un enfoque de AENF, es posible dar a conocer de manera inicial los distintos aportes posibles desde una mirada teórica-metodológica particular y no realizada

---

<sup>6</sup> La docente coordinadora del TCU-636 Luisa Ochoa es encargada de realizar un informe anual del TCU, el cual es revisado por la Comisión de Acción Social de la Escuela de Comunicación Colectiva, pero como mencionado, no es realizado desde una perspectiva de AENF.

anteriormente. Consecuentemente los resultados pueden ser puntapié inicial para continuar profundizando en la evaluación de otras propuestas de TCU con la intención de aportar a la mejora de las mismas desde un punto de vista de gestión, mediación, facilitación y evaluación en el vínculo universidad-transformación-comunidad.

## **1.5 Objetivos Generales y Específicos**

Partiendo de que el objeto de la investigación evaluativa son los talleres facilitados en el año de 2019 en las comunidades de AGECO, Upala y Liberia, y los procesos de gestión que desde lo interno del TCU-636 se llevaron a cabo para la realización de estos, se plantean el siguiente objetivo general y los objetivos específicos.

### **1.5.1 Objetivo General**

Valorar desde la AENF, la gestión y los resultados del TCU-636 en los talleres facilitados en el año de 2019 en las comunidades de AGECO, Upala y Liberia, para la construcción de una propuesta socioeducativa que fortalezca el proceso de gestión.

### **1.5.2 Objetivos Específicos**

1. Identificar los procesos operativos llevados a cabo por el TCU-636 en los talleres facilitados en el año de 2019 en las comunidades de AGECO, Upala y Liberia, para el desarrollo de los procesos formativos a partir del abordaje de tres casos de estudio para la evaluación de su gestión.
2. Determinar los procesos de mediación pedagógica en la ENF diseñada y aplicada por el TCU-636 en los casos de estudio para la evaluación de la efectividad de la formación brindada.
3. Comparar resultados del proceso de formación en los tres casos de estudio para la evaluación de experiencias e percepciones del TCU-636.

3.5 Diseñar desde la AENF, una propuesta socioeducativa que mejore y fortalezca la gestión del TCU-636

## Capítulo 2. Marco Teórico

A continuación, se presentará un análisis de las principales teorías elegidas que dan sustento a la investigación evaluativa de la gestión y procesos de mediación de TCU-636 Voces Comunitarias en el año 2019 en las comunidades de Liberia, Upala y AGECO. En un primer momento se aborda, el ámbito de gestión educativa, el cual incluye el concepto de Administración de la Educación No Formal (AENF), el concepto de evaluación dentro de esta disciplina, así como la mediación pedagógica. Seguidamente se abordan los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación, los cuales son importantes ya que definen el posicionamiento ético-político del TCU-636 y son eje transversal en los talleres formativos. En la figura, a continuación, se representa la forma en que dichas categorías teóricas se abordan en el capítulo.

Figura 3. Conceptos teóricos base del trabajo final de graduación.



Elaboración propia, 2022.

Las teorías presentadas a continuación se interrelacionan (Figura1) generando una sinergia conceptual que permite dar una base sólida de comprensión del tema de investigación.

## **2.1 Administración de la Educación No Formal y Educación No Formal (AENF)**

Primeramente, la AENF contiene además del componente socioeducativo, procesos de gestión o administración, involucrando componentes de organización para que se puedan llevar a cabo los procesos. “Es una disciplina profesional que incluye etapas y procesos de planificación, organización ejecución, monitoreo, evaluación y sistematización de acciones educativas, tendientes a promover un aprendizaje significativo y culturalmente apropiado, que abre opciones de formación a diversos grupos sociales” (Luján, 2010, p. 8).

Seguidamente, la Educación No Formal (ENF), cuyo núcleo son los procesos de aprendizaje fuera del marco del sistema oficial, admite diversas manifestaciones, pluralidades de planteamientos y un amplio campo de acciones en el ámbito educativo. Permite crear y realizar propuestas educativas estructuradas desde marcos variopintos y espacios heterogéneos. Podríamos pensarla como “tierra fértil” en la cual por medio de la gestión elegimos qué elementos priorizar y enfatizar, con la intención de cultivar procesos participativos de transformación, tanto a nivel local como social en general<sup>7</sup>.

La idea sobre la ENF surgió a inicios de los años 70 en un contexto donde se cuestionaba la educación formal, sus vacíos en relación con las demás necesidades formativas que aún hoy en día no son posibles de incorporar debido su estructura rígida y limitada. Coombs, Ahmed (1975, p. 262 citado por Vázquez, 1998) comentan al respecto que “la educación no puede considerarse

---

<sup>7</sup> Con esto no se pretende “romantizar” la Educación No Formal, reconocemos que aún queda mucho camino por recorrer en relación a su formulación teórica, su práctica, su epistemología. Se hace referencia desde un lugar de potencial, posibilidades y experiencias.

un proceso limitado en el espacio tiempo, confinado a las escuelas y medido por los años de asistencia”.

En respuesta a esta necesidad se define la ENF como “toda actividad organizada, sistémica, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños” (Vázquez, 1998, p. 12). Además, se caracteriza por otros elementos particulares, uno de ellos y el cual se quiere destacar es la vinculación directa a contextos políticos, sociales y culturales, es decir sus procesos socioeducativos son flexibles y se adaptan a distintos contextos.

En relación con esto Baraibar *et al.* (2003) comentan que “la Educación No Formal tiene lugar, siempre desde un contexto sociopolítico determinado. Es decir, intenta dar alguna respuesta a las variables sociales, económicas, culturales, ambientales que configuran a los distintos grupos y comunidades” (p. 47). Esto nos recuerda la idea de una educación territorializada, donde el territorio toma lugar esencial como base y fuente de los procesos socioeducativos.

Relacionado a esto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) promueve la ENF como una herramienta de empoderamiento y transformación social (Hoppers, 2006). Esta es una disciplina que desde su surgimiento ha ido tomando mucha fuerza al proponer otras posibilidades de educación más maleables, con contenido diversificado y situada a partir de necesidades de poblaciones con características específicas, tanto de tiempo como de espacio.

Dentro de esta coyuntura la ENF puede estar relacionada a distintos planteamientos más concretos, Hoppers (2006, p. 61) hace un recuento a partir de diferentes autores y los clasifica en los siguientes tipos: Educación Paraformal, Educación Popular, Desarrollo Personal, Entrenamiento Profesional y Vocacional, Programas de Alfabetización y Desarrollo de Habilidades, Educación y Cuidado en la Temprana Infancia. Estos de igual manera no tienen que

ser excluyentes entre sí, pueden tener puntos de encuentro que al final acaban nutriendo las propuestas educativas.

Retomando la dimensión administrativa dentro de la educación no formal Luján (2010) indica que esta dimensión, en conjunto con la socioeducativa, son esenciales para una comprensión integral del quehacer desde la educación no formal. Para una mejor comprensión de este elemento administrativo Luján (2010, p. 107) propone cinco distintas fases que constituyen el ciclo de la AENF, el cual se puede visualizar en la figura a continuación.

Figura 4. Ciclo de la AENF.



Elaboración propia, 2022.

A continuación, se especifican más detalladamente en qué consisten estas distintas fases dentro del ciclo de AENF.

Tabla 1. Componente en el ciclo de AENF.

<p style="text-align: center;"><b>Planificación</b></p>	<p>Parte de necesidades, expectativas, intereses metas y objetivos para planificar el diseño de actividades, procedimientos y recursos a implementar en programas socioeducativos de AENF. Se considera necesario partir de las siguientes preguntas: ¿Qué se quiere hacer? ¿Por qué se va a hacer? ¿Para qué se va a hacer? ¿Qué nivel se va a alcanzar? ¿Dónde se va a hacer? ¿Cómo se va a hacer? ¿Cuándo se va a hacer? ¿Quiénes realizarán la actividad? ¿Con qué se hará la actividad? (Luján, 2010, p. 108)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Organización y ejecución</b></p>	<p>Se basa en la aplicación de las actividades planificadas por medio de la definición de funciones a realizar por las distintas personas, acomodo de recursos materiales y determinación de orden específico de cada acción (Luján, 2010, p. 107). También incluye en la obtención y manejo de fondos económicos, así como la divulgación y promoción de las actividades socioeducativas (Luján, 2010, p.110).</p>
<p style="text-align: center;"><b>Monitoreo o seguimiento</b></p>	<p>Promueve el ajuste a tiempo de los logros y dificultades encontradas con base a los objetivos planteados inicialmente, permitiendo que se puedan dar toma de decisiones oportunas y atinadas (Luján, 2010, p. 107)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p>	<p>Permite valorar el resultado (alcances y limitaciones) de las acciones educativas implementadas en el transcurso del programa o proyecto y a partir de estas sugerir modificaciones que puedan ser implementadas y estas sean coherentes con los objetivos y metas propuestas (Luján, 2010, p.111).</p>

Elaboración propia, 2022.

Retomando que se considera en esta investigación el TCU-636 como un proceso de AENF y que consecuentemente debe responder a procesos de planificación, organización, ejecución, monitoreo evaluación, nos concentraremos a continuación en este último elemento.

Como mencionado anteriormente la evaluación es parte fundamental de un proceso educativo y parte central de este proyecto de investigación. A pesar de que en el apartado metodológico se desarrollará con más detalle este elemento, se hará un breve repaso del papel que tiene dentro de la ENF.

Para Nirenberg *et al.* (2000), la evaluación es:

[...] una actitud programada de reflexión sobre la acción, basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de esos proyectos o programas, y formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura.  
(p.32)

Como lo indican las autoras la evaluación pueda ser llevada a cabo con fines de mejora a partir de lo que ya existe potenciando los aspectos positivos y modificando los que no están dando buenos resultados. Unido a esto, Torres y Pareja (2007, p.669) rescatan que “la evaluación de programas se presenta como uno de los mecanismos más eficaces contra la aparición y perpetuación de sesgos en el diseño, planificación, aplicación y evaluación de las acciones educativas no formales”.

En muchas ocasiones no se da la importancia suficiente o no es de interés de las personas que gestionan los procesos de ENF realizar procesos evaluativos, generando dificultades en el reconocimiento de posibles tendencias que acaban direccionando el accionar y los resultados a diferentes lugares de los propuestos. Suele suceder también que algunos programas educativos no tienen objetivos claros planteados y un proceso de evaluación es una herramienta que puede auxiliar en estos espacios vanos.

Desde otro ángulo en algunas ocasiones las evaluaciones son utilizadas porque existe un interés de valorar y justificar las inversiones de tiempo y dinero en proyectos educativos, esto principalmente cuando los fondos o presupuestos que lo hacen posible se encuentran ligados a organismos de cooperación o gobiernos.

Chacón (2015) propone la evaluación en dos sentidos, uno direccionado a los aprendizajes y el otro a la evaluación de programas. En el primer caso se estarían contemplando conocimientos y aprendizajes facilitados durante el proceso de formación y el segundo al programa en su totalidad, incluyendo costos, eficiencia y eficacia en la gestión de recursos. En esta investigación no estaremos enfocando en la evaluación direccionada a los aprendizajes, pero tomando en cuenta factores de administración y gestión.

Es en este aspecto que es posible resaltar la evaluación dentro de un marco de AENF, además de una parte más ligada a la gestión, se encuentra el factor socioeducativo el cual se considera elemento importante en el momento de reflexión y análisis para considerar posibles cambios. Pulgar (2005 citado en Chacón, 2015) identifica algunas de las funciones que puede tener la evaluación en esta disciplina: diagnóstica, predictiva, orientadora, formativa, certificativa, control, acreditadora y social. En la presente investigación las funciones generales que guían el análisis son: diagnóstica y formativa, tomando en cuenta que se trata de una evaluación de un TCU.

## **2.2 Mediación Pedagógica**

El concepto de mediación pedagógica surge a partir de distintas corrientes pedagógicas, como son la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, el cognitivismo de Bruner, la teoría socio histórico cultural de Vygotsky y su propuesta de la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), así como la postulación de la intervención entre el sujeto y el objeto de Piaget (Chacón, 2006 citado

en León, 2014). En estas, así como en la mediación pedagógica existe un eje central que es el proceso de enseñanza aprendizaje, hay una especial atención al proceso que se media entre la persona facilitadora de contenido y las personas estudiantes.

A pesar de existir actualmente distintos abordajes en torno al tema, acompañamos lo propuesto por Gutiérrez y Prieto (2004), estos autores rescatan el concepto desde un enfoque teórico de la Educación Popular de Freire (2004) y las ideas de Maturana (1996) en las cuales la educación es sentida y pensando desde una perspectiva liberadora y para la vida, donde es son mediadas, dialogadas las posibilidades de construir conocimiento y transformaciones sociales (León, 2014). Según estos autores entendemos la mediación pedagógica como “... el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (Gutiérrez y Prieto, 2004, p.13 citado en León, 2014, p. 141).

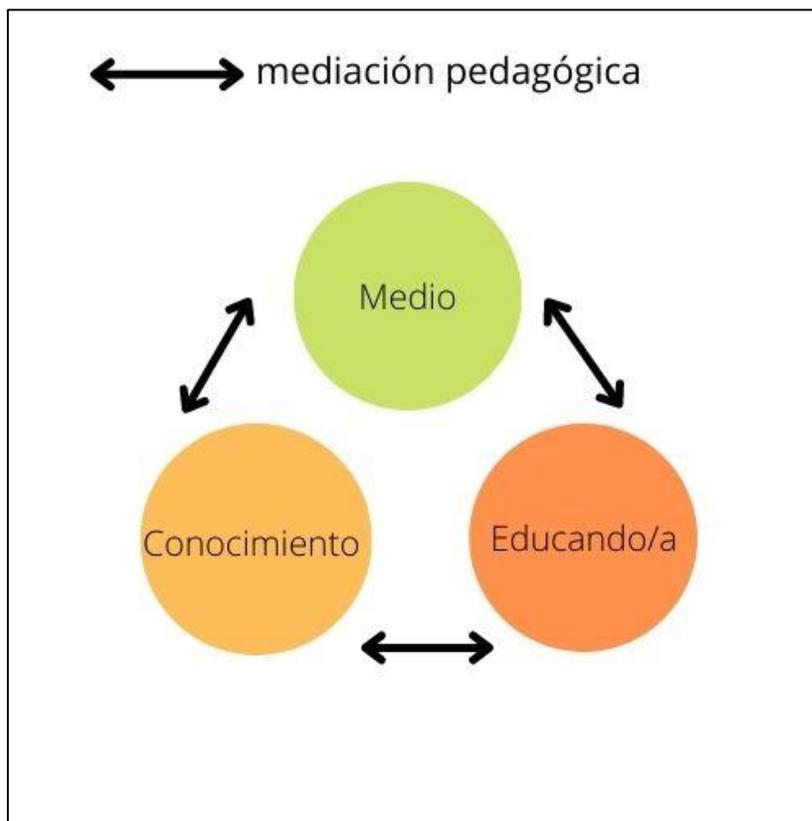
¿Cómo se da la construcción de conocimientos? ¿Cómo se utilizan los contenidos? ¿Cómo se desarrolla el espacio grupal con la expresión de opinión y experiencias? Estos son elementos que se consideran dentro de la mediación pedagógica y que tienen gran relevancia en el momento de evaluar un proceso educativo. Según León (2014) elementos como el profesorado (personas facilitadoras o mediadoras), el rol o papel que cumplen, la metodología utilizada, la estructuración de las relaciones de poder dentro del espacio educativo y el proceso de evaluación de la práctica son fundamentales cuando se considera la perspectiva de mediación pedagógica.

De manera más específica el rol de la persona facilitadora es fundamental cuando consideramos la mediación pedagógica, León (2014, p. 138) indica que estas personas asumen diversos roles y no solamente uno puntual, entre estos destaca el rol de: “asesor, motivador, supervisor, guía del proceso de aprendizaje, acompañante, co-aprendiz, investigador y evaluador

educativo”. Esto refuerza la idea de no reproducir las lógicas hegemónicas de que el acto educativo es meramente la transmisión de información de manera vertical, y si de algo mucho más complejo vinculado a la comprensión y generación de conocimientos posibles de ser aplicados en la vida.

La persona facilitadora es la encargada según indica Gutierrez y Prieto (2004, citado en León 2014)) de mediar entre tres grandes esferas: conocimiento, medio y educando/a (ver figura).

Figura 5. Mediación pedagógica.



Elaboración propia, 2022

En la presente investigación se toma en consideración la mediación pedagógica que se dirige a la construcción de conocimientos que tengan relación con las necesidades e intereses de la persona educanda y que sea considerado útil para la vida de estas, lo que significa que esta esté compuesta por actividades, estrategias, ejercicios y procedimientos de los tratamientos pedagógicos que se conviertan en experiencias de aprendizaje placenteras, significativas,

novedosas que queridas por las personas estudiantes (Chaves y Gutiérrez, 2008 citado en León, 2014, p. 139).

En relación con la metodología en la mediación pedagógica, esta hace referencia al método utilizado para facilitar el contenido y está compuesta por las variadas estrategias, actividades y dinámicas para las cuales se deben tomar también en consideración las experiencias y aportes de la población en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, Pérez et al (1991) citado en León (2014, p. 146) indican algunas características elementales que deber tener las distintas técnicas utilizadas por las personas facilitadoras a nivel metodológico.

Tabla 2. Características de técnicas en mediación pedagógica.

1. Técnicas activas, en las cuales las personas educandas sean protagonistas del acto educativo.
2. Técnicas participativas.
3. Clases o talleres pertinentes con los intereses, necesidades y expectativas de las personas estudiantes.
4. Técnicas democráticas: los procedimientos metodológicos deben permitir que las personas ejerciten la libertad, la solidaridad, la cooperación, la divergencia de opiniones y la libertad de expresión.
5. Deben propiciar la creatividad y la criticidad lo que implica seleccionar procedimientos metodológicos que permitan a las personas estudiantes enfrentar y resolver situaciones concretas con creatividad.
6. Estimular la construcción de conocimiento.
7. Incluir técnicas que propicien la socialización y la individualización (técnicas grupales, individuales y colectivas).

Elaboración propia, 2022

Por último, se enfatiza la importancia de la función pedagógica de la evaluación en la mediación, ya que permite dar a conocer si se alcanzaron los objetivos de aprendizaje definidos. Sin la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje no es posible realizar ajustes necesarios para la mejora y transformación de este. Recordando nuevamente que se considera la evaluación

un proceso dinámico y flexible que posibilita saber de dónde se debe partir o continuar (función diagnóstica), como está el proceso sobre la marcha y si son necesarias modificaciones (función formativa), así como si se logró el objetivo planteado (función sumativa) (León, 2014, p. 151).

Es a partir del concepto de mediación pedagógica que se analizó en el marco del TCU-636 cuáles son las herramientas, metodologías y prácticas de las personas facilitadoras que se utilizan como medio para llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje en las distintas comunidades.

### **2.3 Comunicación Popular y Derecho a la Comunicación**

Por último, se considera importante definir los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación dado que ambos son las principales referencias ético-políticas con los que se aborda el tema de la comunicación en el TCU-636.

Primeramente, es importante mencionar que pensar en comunicación es pensar en educación y viceversa. Ambos conceptos se encuentran íntimamente ligados al reconocer que la comunicación implica el compartir de ideas e informaciones que las personas pueden utilizar como referencias para crear sus subjetividades y formas de ver el mundo de la vida, mismo que no tenga explícita una función educativa. Por otra parte, la educación en si es un acto de comunicación, se comunican contenidos por medio de diferentes recursos como el verbal y el escrito con el fin de que las personas obtengan conocimiento, los cuestionen y los transformen. Un ejemplo concreto en el que es posible comprender de mejor manera esta esta relación es el caso de la Comunicación Popular.

Esta surge a partir de la propuesta de la Educación Popular, modelo gestado en América Latina y en el cual su principal referente Paulo Freire en conjunto con otros educadores la definen en parte como “la educación para la liberación de las clases subalterna y un instrumento para la transformación de la sociedad” (Kaplún, 1985, p.51). Esto indica que la educación no es más

pensada desde una lógica del mercado, del adoctrinamiento y control y si desde una función política liberadora. En esta propuesta se hace especial énfasis en los procesos de acción-reflexión-acción que llevan a cabo las personas sujetos protagonistas de sus realidades y que se comparten colectiva y horizontalmente en los procesos de formación. Es entonces la Educación Popular crítica, participativa, grupal, dialógica, concientizadora y también problematizadora.

En base a estos lineamientos la Comunicación Popular acompaña la propuesta de Educación Popular y se define como una “comunicación liberadora, transformadora que tiene al pueblo como generador y protagonista” (Kaplún, 1985, p. 7). A continuación, se presentan algunas características de esta en comparación con el modelo hegemónico de comunicación (Kaplún, 1985, p.67),

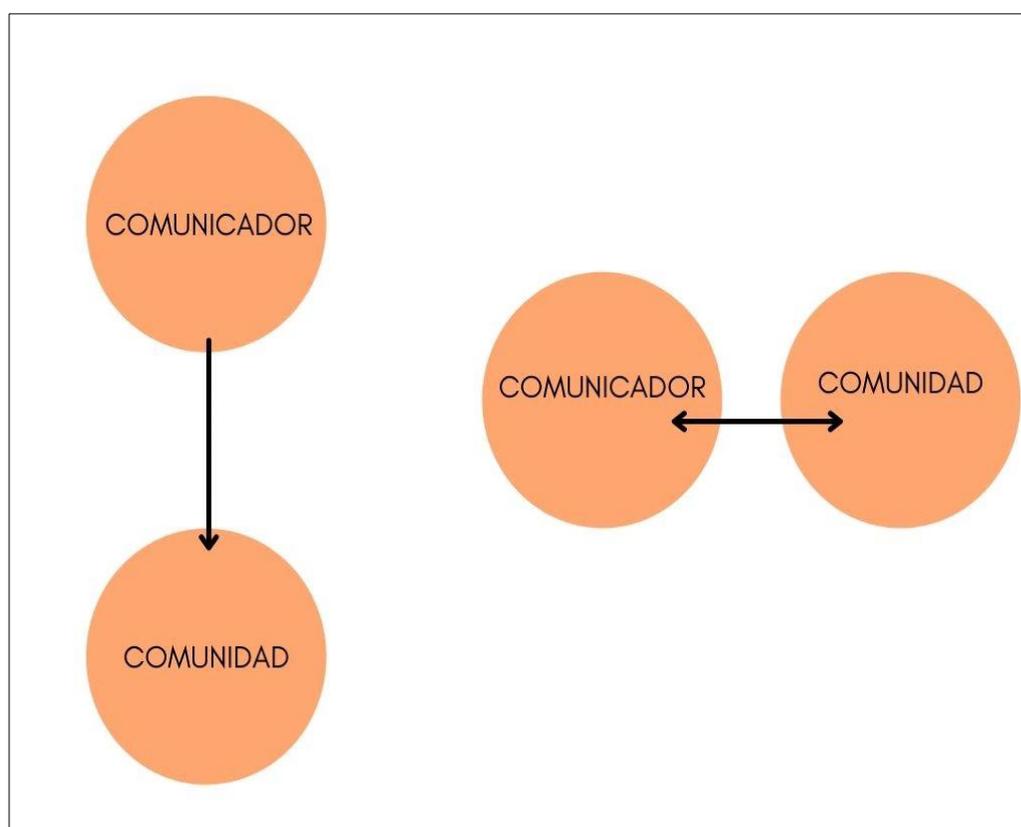
Figura 6. Comparación tipos de comunicación.



Elaboración propia, 2022

Según Kaplún (1985), cuando la gente empieza a decir su propia palabra empieza a pensar por sí misma y a liberarse, es por esto que la Comunicación Popular incentiva a generar medios abiertos al diálogo y a la participación, donde el emisor es la propia comunidad. Continuando con la propuesta comparativa anterior, en seguida se muestran dos esquemas de cómo se pueden abordar los procesos de comunicación, siendo el primero el hegemónico y el segundo el de comunicación popular.

Figura 7. Relaciones en la comunicación basado en Kaplún (1985, p. 77).



Elaboración propia, 2022

En el esquema de la derecha el comunicador pasa a ser una persona que facilita la comunicación de la comunidad al contrario del primero, en cuál se mantiene una relación vertical de información y por ende de poder.

Kaplún (1985, p. 85) también menciona tres dimensiones básicas de la Comunicación Popular:

1. Ha de estar al servicio de un proceso educativo liberador y transformador. La comunidad ha de ir formándose con ella, comprendiendo críticamente su realidad y adquiriendo instrumentos para transformarla.
2. Ha de estar estrechamente vinculada a la organización popular
3. Y ha de ser una auténtica comunicación; es decir, tener como metas el diálogo y la participación.

Delimitado el concepto de Comunicación Popular es posible abordar el concepto de derecho a la comunicación. Este se encuentra ligado al anterior dado que rescata la importancia de que exista un respaldo jurídico legal que garantice la posibilidad de todas las personas ejercer su derecho a comunicar:

(...) la idea básica detrás del derecho a la comunicación es que, dada la importancia de las NTIC para la sociedad, el acceso en condiciones de igualdad material a la información y al conocimiento producido por las mismas debe convertirse en un derecho subjetivo de todas las personas, que no puede simplemente estar sometido a las leyes del mercado y que requiere de una protección jurídica específica. En ese sentido, el derecho a la comunicación reclama la existencia de espacios tecnológicos y sociales abiertos para el intercambio de información, el debate y el diálogo democráticos, que faciliten la construcción de consensos e imaginarios colectivos, materialicen la participación y fortalezcan la ciudadanía. (Saffon, 2007, p. 16)<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> NTIC: Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación

En síntesis, se considera que a partir de los distintos enfoques teóricos presentado es posible contar con una base sólida para realizar el análisis de los datos recaudados en la investigación. Por medio de la conceptualización de la AENF es posible analizar bajo este marco aspectos de gestión y organización dentro del proyecto del TCU-636, teniendo presente los componentes mencionados que conforman este abordaje en particular, para medir su accionar durante el 2019. A partir del concepto de educación no formal y mediación es posible indagar sobre la practica pedagógica y socioeducativa de los talleres facilitados dentro del marco del TCU-636 para evaluar sus aspectos por mejorar. Por último, los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación son ejes principales en el programa de TCU-636 y con su conceptualización definida es posible analizar la coherencia de las prácticas formativas llevadas al cabo en los planteamientos de este programa de acción social

Se reitera, por último, que el proceso de talleres de comunicación facilitados por el TCU-636 en el año 2019, para fines de esta investigación, son considerados educación no formal, al coincidir en la definición de la misma, anudado al concepto de administración o gestión. Además, el enfoque de comunicación popular con el que cuenta este proyecto de acción social se vincula a nivel teórico con la propuesta de educación popular que nutre el concepto de educación no formal, generando posibles puntos de partida en común para la evaluación.

## Capítulo 3. Metodología

En el presente capítulo se demarca la metodología evaluativa utilizada, así como se especifican aspectos relacionados al proceso de acceso y recolección de información. También se comparten las técnicas utilizadas y el porqué de estas, que permitieron llevar a cabo la investigación evaluativa.

### 3.1 Generalidades metodológicas

La presente investigación se posiciona desde el paradigma interpretativo, el cual se basa, principalmente, en “interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa” (Shuster *et al.*, 2013, p 121). Desde este paradigma se considera la realidad como una escena dinámica, múltiple y holística; que, además, está orientada al descubrimiento y a buscar la interconexión de elementos que influyen en resultados determinados (González, 2001).

Se propone un enfoque cualitativo de abordaje de la investigación, el cual está caracterizado por comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa. Este enfoque fue elegido dado que es fundamentado en la realidad, está orientado a los descubrimientos, es exploratorio, descriptivo e inductivo y se centra en el proceso (Rendón y Ángulo 2017).

Por último, y siguiendo en la misma línea, se considera que el método fenomenológico es el más atinado para llevar a cabo la presente investigación de carácter evaluativo. Lo anterior va a permitir acercarse a las experiencias subjetivas individuales y las percepciones de las personas involucradas en el proceso de evaluación (Capocasale, 2015).

### **3.2 Especificidades metodológicas**

La presente evaluación utiliza como base tres casos de estudio en las cuales se llevó a cabo el proceso de formación en herramientas básicas de comunicación popular, facilitado por parte de estudiantes del TCU-636 en el periodo 2019 con la participación de personas provenientes de las siguientes comunidades: Asociación Gerontológica Costarricense (AGECO) Upala y Liberia. Los criterios para la elección de los tres casos fueron: la diversidad etaria de la población (jóvenes, personas adultas, personas adultas mayores), la diversidad geográfica (GAM y zona rural) y el periodo temporal en que se ejecutaron los talleres (año 2019).

Es importante definir que por caso de estudio se hace referencia a la selección de una o varias comunidades en particular que permite la profundización de los resultados, no con el fin de generalizar, pero sí de combinar conocimientos a partir de diferentes fuentes que posibiliten realizar afirmaciones (Naylor, 2014).

A partir de los tres casos de estudio se tomaron muestras significativas de sus apreciaciones a nivel de procesos formativos, los cuales son relativamente recientes y que de igual manera provienen desde perspectivas y contextos heterogéneos, aportando al enriquecimiento de la evaluación.

### **3.3 Modelo Evaluativo**

El campo de la evaluación es amplio cuando se trata de perspectivas relacionadas a qué evaluar y por qué evaluar. En el campo específico de la educación también se plantean distintos modelos evaluativos donde suelen destacarse o priorizarse jerárquicamente los resultados o impactos, dejando de lado muchas veces los procesos. En este caso se realizó una evaluación de resultados recabando lo ocurrido en el proceso, esto significa que ambos, resultados y procesos, tendrán importancia y protagonismo.

Este planteamiento se vincula a la propuesta de Nirenberg *et al.* (2000) de evaluar para la transformación, en la cual la reflexión sobre la acción es necesaria para realizar ajustes necesarios y mejorar la acción a futuro, generar cambios. Es importante especificar que cuando se habla de transformación las autoras hacen referencia a dos niveles en que esta debería generarse. Uno de ellos es el de “contribuir a modificar las situaciones de adversidad, vulnerabilidad o inequidad en que se encuentran ciertos grupos poblacionales” en cuanto el otro “es mostrar de qué manera las acciones desplegadas para producir esas transformaciones resultan o no las adecuadas, y qué cambios se aconsejan introducir en la forma de hacer las cosas” (Nirenberg *et al.*, 2000, p 22).

Con base en lo mencionado se presenta el modelo evaluativo a seguir en el proceso de investigación. El mismo se inspira en el modelo de González (2019, p. 75) fundamentado en Nirenberg *et al.* (2000), el cual se presenta en la tabla a continuación.

Tabla 3. Modelo Evaluativo.

¿Cuándo se evalúa?	-Durante: la evaluación se lleva a cabo en cuanto el proyecto está en andamio, relacionando resultados ya generados con la propuesta inicial, así como orientando a una dirección deseable. En el caso del TCU-636 el proyecto sigue activo y los procesos de talleres continúan siendo facilitados en otras comunidades.
¿Quién evalúa?	-Interna: realizada por personas que pertenecen a la institución gestora, en este caso, la Universidad de Costa Rica. Se evalúa a nivel operativo, ligado al trabajo de los equipos técnicos y académicos actuantes.
¿Quiénes participan?	-Personas que han sido parte del TCU-636. Tanto estudiantes, coordinación y comunidad.
¿Para qué se evalúa?	Formativa: relacionada a la mejora de una intervención específica de la realidad por medio del aprendizaje y como forma de aprender.
¿Qué se evalúa?	Los procesos e impactos sociales: se da énfasis a los resultados alcanzados, comparando con resultados esperados, encontrando causas y diferencias. Se evalúa la

	pertinencia, idoneidad y eficacia, y efectividad.
¿Para quién es la evaluación?	Partes involucradas en el proceso: coordinación del TCU-636, Vicerrectoría de Acción Social, comunidades participantes.

Elaboración propia, 2022

### 3.4 Etapas y técnicas de la Investigación

El camino metodológico que se anota a continuación delinea las etapas de investigación, las técnicas y la forma de procesamiento de los resultados. Como fue mencionado en el objetivo general, la investigación se centra en la evaluación de los procesos de gestión y la facilitación de talleres en el TCU-636 desde una perspectiva de AENF, llevado a cabo en tres comunidades específicas durante el año 2019.

- Etapa 1: Revisión documental. La investigación inicia con una revisión documental y bibliográfica de materiales producidos por el TCU-636. Según Sandoval (2002) citado por Abero (2015), los documentos son “una fuente fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad” (p. 155).

La revisión incluye informes, minutas, metodologías y evaluaciones, entre otros documentos; los cuales permitieron realizar una contextualización de la gestión y los procesos formativos desarrollados por el TCU en estudio. Estos documentos se obtuvieron de la coordinación del trabajo comunal, procediendo a sistematizarlos y ordenar su información para delimitar las posteriores etapas y sus instrumentos de evaluación.<sup>9</sup>

- Etapa 2: Entrevistas Semi-estructuradas. Seguidamente, fue aplicada una entrevista semiestructurada (ver Anexo 3), entendida como “un texto oral que emite el entrevistado a partir de temáticas sugeridas o preguntas enunciadas por el investigador” (Abero, 2015, p.

<sup>9</sup> En total se analizaron alrededor de 40 documentos entre informes, metodologías, formularios, plantillas, catálogos y evaluaciones.

149). Estas preguntas o interrogantes se preparan con la intención de guiar la misma, pero siempre se mantiene una flexibilidad en el momento de las respuestas o inclusive en el surgimiento de nuevas preguntas. Con su aplicación se logra obtener información sobre opiniones y concepciones generalmente subjetivas de la persona a quien se entrevista.

En la presente investigación se realizó una entrevista semiestructurada a la coordinadora del TCU. Esta se aplicó con el objetivo de conocer elementos operativos generales en torno a los procesos formativos en cada comunidad y, específicamente, los procedimientos de gestión, entre estos el diseño metodológico, los criterios de selección de las personas participantes en la comunidad, la capacitación de los estudiantes para facilitar los talleres, las estrategias de mediación pedagógica, entre otros. Debido al contexto del COVID-19 esta entrevista se realizó por medio de la plataforma virtual Zoom. La misma fue grabada en video y audio.

La elección de la técnica de entrevista semi-estructurada se debe a que, según Flick (2007) facilita la expresión de puntos de vista de una situación al ser diseñada de manera relativamente abierta. De esta manera es posible obtener información a través de una conversación guiada pero no limitada que permite profundización en temas relacionados a los procesos e impactos del TCU-636.

Las respuestas a esta entrevista fueron sistematizadas por categorías de análisis para una posterior evaluación de resultados.

- Etapa 3: Diseño y aplicación de encuestas. La encuesta es una técnica que consiste en realizar preguntas previamente elaboradas y aplicarlas a un grupo determinado, específicamente a una muestra representativa de ese grupo, según Cea D´Ancona (1999) citado por Abero (2015), se puede definir como “la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información oral o escrita” (p. 156).

En la presente investigación se diseñaron y aplicaron encuestas a través de cuestionarios *en línea* por medio de la plataforma *Google Forms* a personas que hayan participado y concluido los procesos formativos en las comunidades seleccionadas, así como a estudiantes que participaron en dichos procesos como facilitadores (ver Anexo 1 y 2). Este contó con preguntas intencionadas a conocer la perspectiva sobre el proceso de gestión, formación, facilitación y los aprendizajes adquiridos durante los procesos.

Esta técnica de cuestionarios considera de las más eficaces para la obtención de información cuantitativa. Nirenberg *et al.* (2000) indican que:

Son encuestas realizadas en pequeña escala, analizando pocas variables y usando muestras acotadas y obtenidas, en muchos casos, por métodos informales. En las evaluaciones de proyectos y programas permiten obtener información cuantitativa en un tiempo corto, con un grupo pequeño de encuestadores; luego puede profundizarse triangulando con otras técnicas (...).” (p, 126)

Obtenidas las respuestas al cuestionario, se procedió a sistematizar la información en categorías de análisis, basadas en las preguntas. Posteriormente se realizó una valoración e interpretación de los resultados.

- Etapa 4: Triangulación. Según Guardián (2007) de triangulación consiste en “determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno” (p. 242). En la presente investigación está fue la última etapa, la cual se realizó con la información recopilada en las etapas anteriores, con el fin de establecer logros, retos y aprendizajes para el TCU-636.

Según Nirenberg *et al.* (2000, p,95) la triangulación indica “operaciones convergentes en el sentido de síntesis y complementación metodológica” aportando a una “mayor confiabilidad

de la información, mayor entendimiento de los fenómenos bajo estudio” y a la “reducción de sesgos propios de cada técnica”. (Nirenberg *et al.*, 2000, p. 95)

La recopilación documental, los resultados de las entrevistas semi-estructuradas y los resultados de las encuestas fueron valoradas en conjunto para, a partir de los resultados, construir una propuesta de plan de mejora de TCU-636 desde una perspectiva de AENF.

### 3.5 Operacionalización de los objetivos

En el siguiente apartado se presentan los objetivos de la investigación evaluativa de manera individual. Se identifica para cada uno de estos: la dimensión, la categoría de análisis, la conceptualización, los ejes de indagación, las técnicas utilizadas, los instrumentos y las fuentes de información. Esto permitió tener una gran claridad y comprensión de los elementos evaluados.

**Objetivo específico 1.** Identificar los procesos operativos llevados a cabo por el TCU-636 para el desarrollo de los procesos formativos a partir del abordaje de tres casos de estudio para la evaluación de su gestión.

Tabla 4. Operacionalización de objetivo específico 1.

Dimensión	Categoría de Análisis	Conceptualización	Ejes de Indagación	Técnicas	Instrumentos	Fuentes de información
Teórica	Administración de la Educación No Formal (AENF)	Etapas y procesos de planificación, organización, ejecución, monitoreo evaluación y sistematización de acciones educativas (Luján, 2010)	0. Conceptualización de la AENF en el planteamiento del TCU-636. 1. Organización del TCU-636 a nivel de la Coordinación de los procesos formativos en el proyecto: elección de comunidades, participantes,	1.1 Entrevistas semi-estructuradas 1.2. Cuestionarios 3. Revisión Documental	1.1. Matriz de sistematización de información documental 1.2 Guía de entrevista	1. Estudiantes del TCU-636 año 2019 que participaron en las 3 comunidades elegidas 2. Coordinadora del TCU-636 Luisa Ochoa 3. Proyecto TCU636 2019, Minutas de reunión, evaluaciones, informes de

Dimensión	Categoría de Análisis	Conceptualización	Ejes de Indagación	Técnicas	Instrumentos	Fuentes de información
			contenido, lineamientos, selección de estudiantes, evaluación y sistematización			estudiantes.

Elaboración propia, 2022

**Objetivo específico 2.** Determinar los procesos de mediación pedagógica en la ENF diseñada y aplicada por el TCU-636 en los casos de estudio para la evaluación de la efectividad de la formación brindada.

Tabla 5. Operacionalización de objetivo específico 2.

Dimensión	Categoría de Análisis	Conceptualización	Ejes de Indagación	Técnicas	Instrumentos	Fuentes de información
Teórica	Educación No Formal (ENF)	Procesos educativos, fuera del marco oficial, que cuentan con planificación y organización de objetivos y que propicia los procesos de aprendizaje en distintos tipos de población y contextos.	0. Conceptualización de la ENF en el planteamiento del TCU-636 1. Capacidades desarrolladas durante los procesos formativos.	1. Cuestionarios 2. Análisis documental	1. Guía Cuestionarios participantes de las 3 comunidades 2. Matriz de sistematización de información documental	1. Participantes de los procesos formativos en las 3 comunidades. 2. Trabajos finales realizados por comunidad, evaluaciones.
Teórica	Comunicación Popular (CP)	Procesos de comunicación territorializadas y gestionados por las propias comunidades, que propicia reflexiones y acciones de manera	0. Conceptualización de la CP en el planteamiento del TCU-636 1. Aprendizajes y acciones desde la Comunicación Popular	1. Cuestionarios 1.2. Análisis documental	1. Guía Cuestionarios participantes de las 3 comunidades 1.2. Matriz de sistematización de información documental	1.1 Participantes del proceso formativo en las 3 comunidades. 1.2.1 Trabajos finales realizados por comunidad, evaluaciones. 1.2.2

Dimensión	Categoría de Análisis	Conceptualización	Ejes de Indagación	Técnicas	Instrumentos	Fuentes de información
		colectiva, participativa y horizontal. La comunidad es protagonista, elige los medios y los contenidos para comunicar en base a su realidad y necesidades, además de cuestionarse los medios de comunicación hegemónicos y su información				Contenidos facilitados y metodología.
Teórica	Derecho a la Comunicación (DC)	Derecho que tienen todas las personas por igual a acceder a la variedad de informaciones sin sesgos o restricciones. Además del derecho a compartir su propia opinión, generar diálogo democrático, fortaleciendo la participación de la ciudadanía.	0. Conceptualización del DC en el planteamiento del TCU-636  1. Desarrollo y fortalecimiento de derecho a la comunicación	1. Cuestionarios  2. Análisis documental	1. Guía Cuestionarios participantes de las 3 comunidades  1.2. Matriz de sistematización de información documental	1.1 Participantes de los procesos formativos en las 3 comunidades.  1.2.1 Trabajos finales realizados por comunidad, evaluaciones.  1.2.2 Contenidos facilitados y metodología.
Metodológica	Mediación pedagógica	El manejo y la facilitación de contenidos (temas) que permite llevar a cabo el proceso	1. Propuesta metodológica de los talleres del TCU-636  2.1 Formación de	1. Revisión documental  2. Entrevistas semi-estructuradas	1. Matriz de sistematización de información  2. Guía	1. Documento de metodología TCU-636  2. Estudiantes

Dimensión	Categoría de Análisis	Conceptualización	Ejes de Indagación	Técnicas	Instrumentos	Fuentes de información
		educativo de enseñanza-aprendizaje.	las personas estudiantes para la mediación.  2.2 Experiencias de mediación de las personas estudiantes  3.Experiencias de aprendizaje de las personas participantes en las 3 comunidades.	cuestionarios  3.Cuestionarios	entrevistas  3. Guía cuestionario	participantes del TCU-636  3. Participantes de los procesos formativos en las 3 comunidades elegidas.

Elaboración propia, 2022

**Objetivo específico 3.** Comparar resultados del proceso de formación en los tres casos de estudio para la evaluación de experiencias e percepciones del TCU-636

Tabla 6. Operacionalización de objetivo específico 3.

Dimensión	Categoría de Análisis	Conceptualización	Ejes de Indagación	Técnicas	Instrumentos	Fuentes de información
Evaluativa	Evaluación e Impacto	Reflexión sobre la acción, basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades,	Alcances, limitaciones y retos	Triangulación de información	1. Matriz de sistematización de información  2. Matriz de resultados de entrevistas  3. Matriz de resultados de cuestionario	1. Documentos o productos generados desde el TCU-636 y desde las comunidades  2.Respuestas de personas participantes en procesos formativos de las tres comunidades seleccionadas  3. Respuestas de entrevistas realizadas a la coordinación del TCU 636

		resultados e impactos del TCU-636. (Nireberg <i>et al.</i> , 2000, pg32)				y estudiantes facilitadores del proceso formativo.
Interpretativa	Percepciones	Procesos en los que intervienen, de manera articulada, tantos aspectos de orden fisiológico como culturales y sociales sobre la forma en que se percibe alguna situación en particular (González 2019, pg. 97)	Niveles subjetivos: Nivel de satisfacción Limitantes, motivaciones y recomendaciones	Cuestionarios	Guía de cuestionarios	Participantes de los procesos de formación de las 3 comunidades seleccionadas, estudiantes y coordinación del TCU-636
Interpretativa	Experiencias	Vivencias que implican participación y presencia de personas en situaciones particulares de la vida.	Experiencias de aprendizaje Experiencia del proceso	Cuestionarios	Guía de cuestionarios	Participantes de los procesos de formación de las 3 comunidades seleccionadas, estudiantes y coordinación del TCU-636

Elaboración propia, 2022

### 3.6 Análisis de la información

Como mencionado anteriormente partimos del método fenomenológico para el análisis de la información, el cual está centrado en la experiencia vivida durante la facilitación de talleres del TCU-636 Voces Comunitarias en las tres comunidades seleccionadas durante el año 2019. El análisis fue realizado a partir de tres distintas fases.

En una primera fase se recolectó la información de la experiencia vivida directa e indirectamente tanto desde la coordinación del TCU-636, las personas estudiantes que facilitaron los talleres y las personas que participaron del proceso formativo desde las comunidades. Para tal se diseñaron distintos instrumentos, entre ellos, una entrevista semi-estructurada a la coordinación la cual se realizó de manera virtual, un cuestionario vía Google Forms para las personas estudiantes a quienes se les compartió por medio de la aplicación WhatsApp y tres cuestionarios específicos para cada comunidad vía Google Forms a quienes se les compartió por medio de la aplicación WhatsApp y ´por medio de llamadas telefónicas. Además, se realizaron lecturas de distintos documentos como, por ejemplo, metodologías e informes con el fin de complementar las distintas percepciones.

Posteriormente se realizó la transcripción de la entrevista realizada y la sistematización de esta a partir de las categorías de análisis previamente definidas. De igual manera de procedió a sistematizar los datos recopilados a través de los distintos cuestionarios por medio de una matriz de base de datos en Excel para las respuestas cerradas y por medio de tablas en Word para las respuestas abiertas, para posteriormente organizar según categoría de análisis.

En una segunda fase se procedió a la reflexión a partir de la experiencia vivida para el análisis de los resultados, en la cual se realizó una interpretación de los resultados y como estos se manifestaron en las distintas poblaciones tomadas en cuenta para la evaluación. La tercera fase constó la escritura de dichas reflexiones de la experiencia vivida por parte de las personas participantes y fueron colocadas en tensión con los objetivos del TCU-636 para su triangulación.

Para la etapa de triangulación se tomaron en cuenta las tres poblaciones: la coordinadora del TCU-636, las personas estudiantes facilitadoras y las personas beneficiarias en las comunidades, aportando tres distintas miradas al mismo objeto de estudio.

### **3.7 Consideraciones éticas**

Según los lineamientos estipulados en el Reglamento del Comité Ético-Científico de la Universidad de Costa Rica (CEC-UCR) en la presente investigación se protegerá a las personas participantes, así como aquellos aspectos que procuran el respeto y la confidencialidad de quienes participen en el proceso. Las personas participantes fueron informadas de los objetivos y finalidad de la investigación y se tomaron los cuidados necesarios para garantizar una participación voluntaria al utilizarse el consentimiento informado previo a la entrevista y especificado en cada cuestionario, para proteger la confidencialidad de la información privada obtenida. Es importante resaltar que en la presente investigación no participaron personas menores de edad.

## **CAPITULO 4. Análisis de Resultados**

En el presente capítulo se despliegan los resultados de la investigación evaluativa. Estos fueron sistematizados a partir de tres categorías principales: caracterización de la población (1), gestión (2), procesos formativos y mediación pedagógica (3) y por último percepciones generales (4).

La recolección de información se obtuvo mediante una entrevista semi-estructurada a la coordinación del TCU-636, 34 cuestionarios en línea y análisis documental. En total los 13 estudiantes de la UCR a quienes se le enviaron los cuestionarios respondieron a los mismos y 21 personas de las comunidades participaron de la recolección de información. A continuación, una especificación de la población.

### **4.1 Caracterización de la población**

En un primer momento se procede a caracterizar de manera general a las personas que participaron en la presente investigación, entre ellas, las personas estudiantes que facilitaron los distintos talleres y las personas que llevaron el proceso de formación del TCU-636 en las tres distintas comunidades, además de las contrapartes respectivas a cada una de estas.

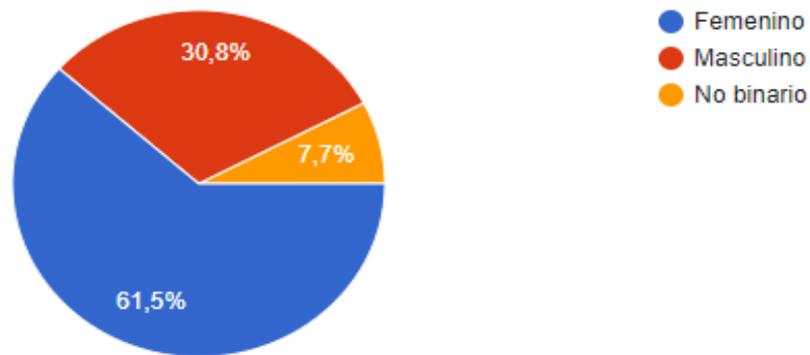
#### **4.1.1 Personas Estudiantes**

En el caso de las personas estudiantes de la UCR, un total de 13 participaron de la investigación respondiendo a los cuestionarios en línea. Estas provenían de distintas carreras (especificadas más adelante), de los cuales 7 de ellas participaron en la comunidad de Upala, 8 en la comunidad de AGECO y 5 en la comunidad de Liberia<sup>10</sup>. Sus edades van desde los 23 y hasta los 28 años y su género se expresa en el siguiente gráfico.

---

<sup>10</sup> Las personas estudiantes podían estar activas en más de una comunidad al mismo tiempo.

Gráfico 1. Distribución por género de las personas estudiantes.



Elaboración propia, 2022

En este caso no fue posible tomar en cuenta la paridad de género, debido a que efectivamente más personas del género femenino estaban participando de los procesos con las comunidades seleccionadas.

#### 4.1.2 Comunidades

Es importante caracterizar brevemente a las personas de parte de las comunidades que participaron en la presente evaluación, tanto como describir a las distintas contrapartes que facilitaron el vínculo universidad-comunidad. En total participaron 21 personas: 56,5% de Liberia /Fundación Acción Joven, 26,1% de Upala /CENDEROS, y 17,4% de AGECHO. Además, se intentó en la medida de lo posible contar con paridad de género en la participación de los cuestionarios, resultando en un 56,5% de respuestas provenientes de género masculino y 43,5% de género femenino.

La elección de dichas comunidades en particular se basó en el factor geográfico además del factor etario, con la intención de incluir resultados lo más diversos posibles y tomando en cuenta la diversidad con la que trabaja el TCU-636.

#### 4.1.2.1 Liberia

En la comunidad de Liberia se trabajó con la contraparte Fundación Acción Joven (FAJ), por medio de la coordinación con Daniel Mora Montoya, quien además participó de todos los talleres. Los encuentros se realizaron en la sede de la Universidad de Nacional en Liberia. Esta fundación trabaja con tres ejes principales, que son: permanencia estudiantil exitosa, empleabilidad y promoción de la cultura de paz y desde el 2006 se enfocan en trabajar con personas jóvenes en situación de vulnerabilidad social (Fundación Acción Joven, s.f).

La estudiante Clarissa Mata relata en su Informe Final de TCU (s.f) que las personas participantes fueron jóvenes con perfil similar de búsqueda de oportunidades laborales y de actualización profesional. Además, indica que el grupo inicio con un número de 24 personas de las cuales 15 terminaron el proceso satisfactoriamente. En relación con el espacio donde se realizaron los talleres, con un intervalo de cada 15 días, se menciona:

(...) pudimos contar con aulas bien ventiladas e iluminadas, señal de Wi-fi, parlante, proyector y un par de laptops proveídas por nuestra contraparte para la proyección de las presentaciones y para el uso de estudiantes que las necesitaran (...) Daniel se encargó de conseguir los refrigerios que se repartían en medio de las sesiones de talleres (...).  
(Mata, s.f)

En la presente investigación evaluativa participaron 11 personas que respondieron al cuestionario respectivo de la comunidad de Liberia, entre las edades de 21 a los 33 años, 4 personas de género femenino y 7 de género masculino. La ocupación de cada participante se desglosa en la siguiente tabla.

Tabla 7. Ocupación de las personas participantes de Liberia en la investigación evaluativa.

<b>OCUPACIÓN</b>	<b>Número de personas</b>
Coordinador de proyectos	1
Hostess	1
Cajero auxiliar	1
Desempleados	2
Maquillista	1
Estudiantes	4
Comunicador	1

Elaboración propia, 2022

También se les preguntó sobre el interés de matricular en el TCU-636 a las personas de esta comunidad, las cuales se resumen en adquirir nuevos conocimientos, experiencias y aprendizajes, además 4 de estas personas mencionaron específicamente el interés en el tema de comunicación como tal.

#### **4.1.2.2 Upala**

En la comunidad de Upala se trabajó con la contraparte Centro de Derechos Sociales del Migrante (CENDEROS), organización no gubernamental y sin ánimo de lucro fundada en 1999 por mujeres migrantes nicaragüenses. Su enfoque se dirige hacia la “promoción de los derechos humanos, económicos y sociales, la participación ciudadana y el liderazgo protagónico de la población migrante y trasfronteriza”, como también, “la población costarricense que comparte la misma condición de vulnerabilidad” (Cenderos, s.f). La persona encargada de coordinar desde la contraparte fue Luis Diego Molina Moreira.

En esta comunidad cabe resaltar que hubo particularidades que no estuvieron presentes en las otras dos comunidades que hacen parte de la investigación. La contraparte tomó gran

protagonismo e inclusive formuló el proyecto “Escuela Itinerante de Comunicación Popular”, como parte de la Universidad de los Saberes del Distrito de San José de Upala, y en el cual el TCU-636 tuvo un papel de apoyo. La organización CENDEROS lleva muchos años trabajando en la zona norte del país y cuenta con un vínculo importante y significativo con las personas de la comunidad, elemento que facilitó la gestión del proceso. Las revisiones de metodologías se realizaron en conjunto con Diego Molina, quien aportó con sus conocimientos de comunicador, además de también participar facilitando gran parte de los talleres en conjunto con los estudiantes del TCU-636.

En el informe final de la Escuela Itinerante, Molina (2019) comenta que el proceso se llevó a cabo en 6 sesiones y una final de cierre, además de sesiones extras de acompañamiento y asesoría para los proyectos finales. Indica además que en un inicio participaron alrededor de 39 personas de 13 distintas comunidades del distrito de San José de Upala y concluyó con la participación de 30 personas de 12 comunidades (Ochoa, 2020). Indica además que el grupo fue conformado por personas de distintas organizaciones comunitarias, como, por ejemplo, Asociaciones de Desarrollo; Juntas de Educación; grupos productivos como lo son Amigos del Ambiente de Jomuza, MECUP (mujeres que trabajan el cacao orgánico) y Luz y Esperanza; Red Distrital de Jóvenes; y la Red de Promotoras Comunitarias en Prevención de la Violencia (Ochoa, 2020). Además, gran parte de estas personas son solicitantes de refugio o personas migrantes.

El estudiante G. Murillo (2020) indica en su informe final de TCU-636 que la mayoría de las participantes eran del género femenino y de edades muy variadas, además comenta que en su mayoría no contaban con la educación formal completa.

En la presente investigación evaluativa fue posible realizar los cuestionarios a un total de 6 personas participantes del proceso<sup>11</sup>, todas de género femenino, entre los 30 y 73 años. Sus ocupaciones se detallan en la siguiente tabla, tomando en cuenta que una persona pudo indicar más de una ocupación.

Tabla 8. Ocupación de las personas participantes de Upala en la investigación evaluativa.

Ocupación	Número de personas
Ama de casa	4
Promotora comunitaria	2
Agricultura	1
Emprendedora	1
Cuido de adultos mayores	1

Elaboración propia, 2022

Con relación al motivo del por cual matricularon en el proyecto de la Escuela Itinerante de Comunicación Popular con apoyo del TCU-636 se resumen en deseos de aprendizaje de nuevas herramientas, además de reconocer la importancia de la comunicación en diferentes áreas de la vida, así como para su relación dentro de las organizaciones que participan y sus vínculos con las demás comunidades. Una participante en particular mencionó:

“Tener una herramienta para poder transmitir el mensaje, las ideas que permiten llevarles a las demás mujeres o la comunidad como poderles ayudar, como nos facilita esta herramienta llegar más allá, a la mente, el corazón, a la sensibilización de cada personal”  
(Comunicación personal, Upala, 2021).

<sup>11</sup> Debido a la complicación de acceso a internet y de escritura para completar los cuestionarios, se optó en el caso de Upala por realizar llamadas telefónicas para en las cuales se les hacían las preguntas respectivas. Se intentó localizar a más personas, incluidas de género masculino, pero no hubo respuesta.

#### 4.1.2.3 AGECO

En la provincia de San José se trabajó con la contraparte Asociación Gerontológica Costarricense (AGECO), organización no gubernamental que desarrolla programas de índole social además de ofrecer servicios para las personas mayores, dentro de sus principales temas de trabajo se encuentran: 1. La sensibilización acerca de la vejez y el envejecimiento, 2. la promoción de una vejez digna, un envejecimiento activo, 3. defensa de los derechos humanos de las personas adultas mayores, 4. desarrollo de habilidades y nuevos conocimientos para personas adultas mayores (AGECO, s.f). Como coordinación de la contraparte estuvo a cargo María de los Ángeles Araya Picado.

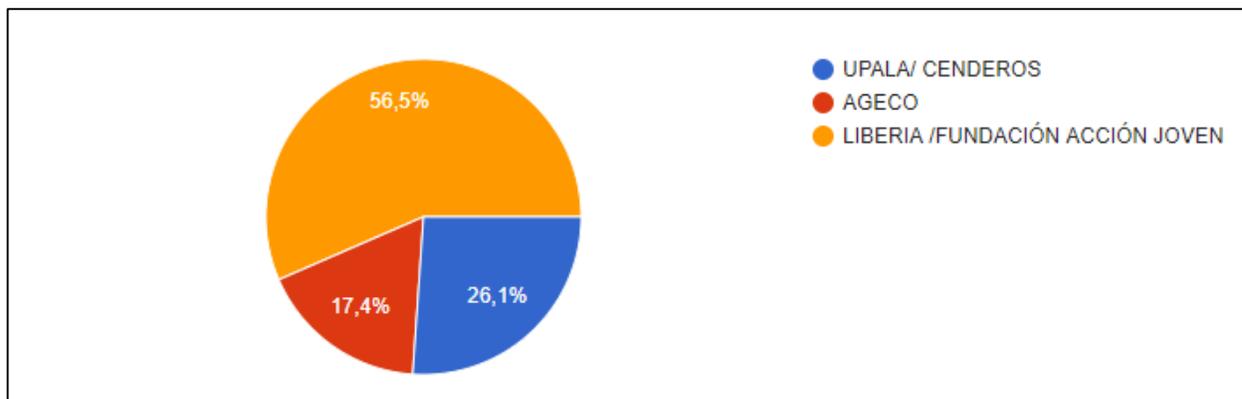
Según el Informe de Labores del TCU-636 en 2019 presentado por Luisa Ochoa, en un inicio estuvieron matriculadas 17 personas adultas mayores de las cuales 13 terminaron el proceso. Los talleres se realizaban cada 15 días en la sede de AGECO ubicada en Barrio Escalante, en la cual se contaba con un espacio donde cada persona participante tenía una computadora para uso de distintos ejercicios realizados.

En la presente investigación evaluativa participaron un total de 4 personas de esta comunidad que habían participado del proceso, entre los 64 y 70 años, todas estas pensionadas y de género masculino. En relación con el interés de matricular el TCU-636 indicaron lo siguiente: interés en el tema de locución, colaboración con la Asociación de Desarrollo de su comunidad y en especial con el Centro Diurno de Atención de Adultos Mayores, generación de procesos de comunicación entre estas organizaciones hacia la comunidad y viceversa, y ampliar sus conocimientos.

A nivel general, entre las comunidades, se indica en el gráfico, a continuación, que el mayor número de cuestionarios fue respondido por la comunidad de Liberia (11 en total), seguido por

Upala (6 en total) y AGECO (4 en total)<sup>12</sup>. Cabe mencionar que en el caso de las tres comunidades se intentó obtener más respuestas, pero no fue posible debido a distintos factores como: interés, accesibilidad a internet y tiempo disponible de las personas.

Gráfico 2. Comunidad y organización por medio de cual participaron del proceso del TCU-636en el 2019.



Elaboración propia, 2022.

Recapitulando es posible de notar las tres poblaciones que participaron de la evaluación presentar características heterogéneas en relación a su rango etario, oficio o dedicación y contexto comunitario, lo cual es indicador de una necesidad de tomar en cuenta estas diferencias para realizar procesos educativos aterrizados a las distintas realidades y necesidades.

El mayor número de respuestas recibidas provienen de la comunidad de Liberia, factor que puede estar relacionado al hecho de ser personas jóvenes con acceso a internet y dispositivos para completar los formularios. Las contrapartes respectivas también presentan características particulares lo cual termina pautando las formas distintas de acompañamiento en el proceso.

Por último, es posible notar que las personas estudiantes también provienen en general de distintas carreras diferentes a la de comunicación lo cual puede ser indicador de que no cuentan con los conocimientos necesarios para facilitar contenidos en esta área.

<sup>12</sup> En el caso de UPALA debido a situaciones del contexto social, los cuestionarios se realizaron vía telefónica, ya que no tenía la facilidad de acceder a internet y completar las respuestas del cuestionario. Estos fueron respondidos por la investigadora de acuerdo a las respuestas brindadas.

## 4.2 Gestión del TCU

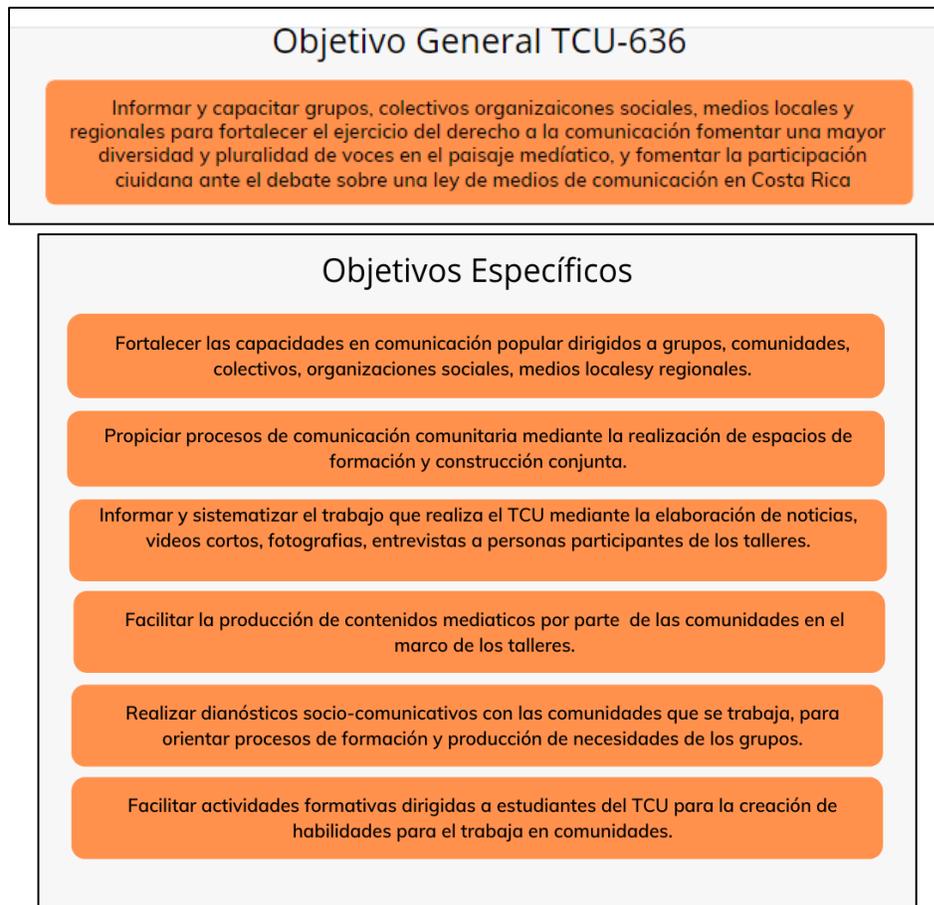
Como se mencionó anteriormente, parte importante de la Administración de la Educación No Formal son los procesos de gestión, los cuales incluyen componentes de organización para que se puedan llevar a cabo los procesos educativos no formales, como, por ejemplo, planificación, organización, monitoreo, evaluación y sistematización de acciones educativas (Luján, 2010). Estos componentes de gestión y administración fueron recopilados a partir de diferentes fuentes y se describen a continuación dentro del marco del TCU-636.

Recordamos que uno de los componentes de AENF es la planificación, lo cual incluye tener claro los objetivos, las metas, el impacto que se pretende. Dentro de la formulación del proyecto de TCU-636 se indica un impacto a nivel socio cultural, específicamente en las áreas de:

1. Fortalecimiento de capacidades en comunicación en colectivos y organizaciones sociales,
2. Fortalecimiento de iniciativas de comunicación local y comunitarias,
3. Impacto en la formulación de políticas públicas relacionadas a la comunicación (Ochoa. 2018).

Además, se establecen los siguientes objetivos.

Figura 8. Objetivos del TCU



Elaboración propia, 2022, con base a Ochoa 2018.

Se rescatan algunas palabras que consideramos claves en la formulación de los objetivos del TCU-636: **capacitar, espacios comunitarios, procesos de formación, actividades formativas**. Esto nos confirma que gran parte de la labor del proyecto es educativa y coincide con la propuesta de educación no formal al tener vinculación directa a contextos políticos, sociales y culturales y buscar la transformación social, en este caso ligada al ejercicio del derecho a la comunicación. Además, es posible notar como el derecho a la comunicación es medular en la propuesta del proyecto y la comunicación popular una de las formas de su despliegue.

Definir el equipo que conforman los procesos de educación no formal son claves en el momento de pensar la gestión, ya que son las personas de llevar a cabo las acciones planteadas desde el proyecto. Los TCU suelen ser espacios conformados por equipos interdisciplinarios en

los cuales se matriculan estudiantes de distintas carreras que están por terminar las mismas, en este sentido parte del equipo del TCU-636 son las personas estudiantes. En esta investigación participaron un total 13 personas estudiantes las cuales facilitaron procesos de talleres en el marco del TCU-636 durante el 2019 en las comunidades de AGECO, Upala y Liberia. A pesar de ser un TCU adscrito a la ECCC, solamente 4 estudiantes de los 13, son de la carrera de Comunicación Colectiva. Las demás carreras se comparten la siguiente tabla.

Tabla 9. Carreras que cursan las personas estudiantes que participaron en la investigación evaluativa.

<b>Carrera</b>	<b>Número de estudiantes</b>
Comunicación Colectiva	4
Ingeniería Mecánica	2
Contaduría Pública	2
Ingeniería Industrial	1
Bibliotecología en Ciencias de la Información	1
Artes Dramáticas	1
Diseño Gráfico	1
Educación	1

Elaboración propia, 2022

Como es posible de percibir las carreras de los estudiantes son variopintas lo cual nos lleva a querer comprender el motivo de matrícula en el TCU-636: 5 de las 13 personas indicaron que se debió a que no encontraron cupo en otros TCU vinculados a su carrera, el resto si indicó haber tenido interés en el tema. De igual manera se le preguntó sobre sus conocimientos en temas de comunicación y sus herramientas: 3 personas indicaron no tener ningún conocimiento y 3 mucho conocimiento, las otras 7 personas indicaron tener entre poco y mediano conocimiento. Estos

parecen indicar que los grados de conocimiento en temas de comunicación son distintos y puede ser necesario una nivelación inicial para poder facilitar talleres sobre esta temática.

Desde la coordinación del TCU-636 en relación con el tema de selección de estudiantes, se indicó que se intenta llenar los cupos con personas de comunicación, ciencias sociales y educación, pero que no siempre hay tanta demanda, motivo por el cual debe abrir espacio para otras carreras, como las ingenierías, que usualmente se quedan sin cupo en otros TCU. De igual manera a pesar de ser estudiantes que carreras “no tan afines”, se indica que en algunos casos logran conectar con la propuesta y aportar desde sus conocimientos, así como también hay casos donde el compromiso e interés es mínimo.

También se indagó si habían participado facilitando procesos educativos o talleres anteriormente, de los cuales 54% indicó nunca haberlo hecho y el otro 46% haber facilitado procesos por lo menos una vez. Estos porcentajes parecen indicar que las experiencias de las personas estudiantes que matriculan el TCU-636 en relación con el rol de facilitación de contenidos es medio, pero aun así no es posible de comprobar las herramientas con las que cuentan y sus conocimientos en torno al tema de la mediación con comunidades. En este caso puede ser interesante realizar un breve cuestionario de diagnóstico a las personas estudiantes que ingresan al TCU-636 para tener más claro sus conocimientos y necesidades de formación (o no), con relación al tema de facilitación de talleres en comunidades.

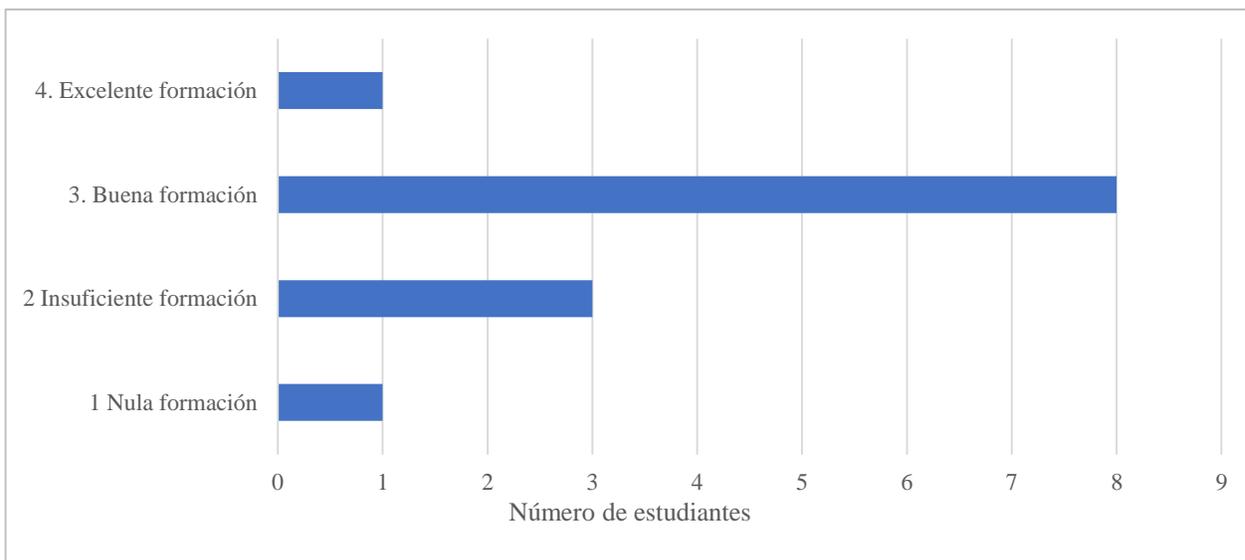
Continuando con la gestión del proyecto, en la entrevista con la profesora Luisa Ochoa, coordinadora del TCU-636, se comentó que tanto en la organización como en la planificación el estudiantado tiene un rol activo, con la idea de descentralizar la gestión y promover la autonomía desde las personas estudiantes. Indica además que al solo ser un cuarto de tiempo con el que cuenta designado al TCU, no tendría la capacidad de gestionar todo ella sola, además agrega:

(...) mi perspectiva no es tampoco caer en un asistencialismo también pedagógico, en el sentido que yo monto la gira, yo hago todo y los subo a la buseta (...) y cuál es el trabajo que ha hecho la gente para estar ahí, o que va hacer en la comunidad, no eso tiene que prepararlo (las personas estudiantes) desde el comienzo hasta el final, para que entiendan el valor del proceso, porque si no podría prefabricar giras y ya (...) aquí la gira la monta la gente (estudiantes), la metodología, el proceso. (L. Ochoa, comunicación personal, 17 febrero de 2022).

L. Ochoa (comunicación personal, 2022), también indica que se intentan realizar inducciones o “encerronas” a las nuevas personas estudiantes que se suman al TCU-636 durante el año lectivo (que según se indica puede llegar a tener hasta 5 matrículas anuales), en la cuales se conocen las metodologías de manera general de los talleres y la dinámica interna de trabajo, pero debido a la gestión que implican las mismas “encerronas” a veces no se logran hacer. Generalmente cuando las personas matriculan el TCU ya existe algún proceso en comunidad en ejecución, de manera que se van involucrando “sobre la marcha” y aprendiendo directamente en la comunidad y con las demás personas estudiantes que conocen la dinámica.

Con relación a la formación que brinda el TCU-636 a las personas estudiantes para empezar a facilitar los procesos en las comunidades, la mayoría del estudiantado respondió que se les brindaba una buena formación, la información se presenta en el siguiente gráfico.

Gráfico 3. Formación brindada por el TCU-636 a nuevos estudiantes.



Elaboración propia, 2022

De igual forma, cuatro personas consideraron insuficiente la formación, motivo por el cual también se indagó sobre las formas que consideran podría mejorar este aspecto dentro del TCU-636. Se mencionan entre las respuestas: necesidad de más material visual para repasar contenidos, espacios de aprendizaje con personas expertas, capacitaciones regulares en temas de comunicación para personas que no son del área, más tiempo dedicado a las encerronas por ser tiempo insuficiente para aprender contenidos y facilitarlos, talleres ficticios y mejor organización en las comunidades.

Otro aspecto identificado relacionado a la organización y planificación es que en el año 2019 se realizaban reuniones semanales o quincenales (dependiendo de la necesidad) de 2 horas, en las cuales se hacían revisión de metodologías, se repartían tareas entre las personas estudiantes y la coordinación, se compartía un informe de avances por comunidad activa, además de identificar de manera colectiva aspectos por mejorar, entre otros. Cabe rescatar que cada comunidad activa en el momento contaba con una persona estudiante encargada de coordinar el trabajo en la misma,

así como gestionar con los demás estudiantes la planificación, ejecución y evaluación de los talleres.

Dentro de los informes finales de las personas estudiantes también se comentan los siguientes factores:

“(…) además del compromiso estudiantil que requería porque hay que involucrarse en fases de preparación, logística, ejecución y seguimiento de la realización de talleres de comunicación popular en las comunidades.” (Cerdas, sf).

“(…) este proyecto implica varios procesos que permiten a la población estudiantil inscrita involucrarse desde el primer día en las fases preparatorias, de logística, de ejecución y seguimiento para la realización de talleres que completan un proceso formativo en las comunidades” (Montero, sf).

“es importante resaltar que el trabajo en comunidades representa no solamente los talleres presenciales sino también todo el proceso de planificación y administración de las sesiones, así como la constante preparación de y actualización de materiales informativos educativos, sumado a esto siempre se realizan procesos de evaluación, pues un dato importante es que siempre se busca que las metodologías estén en constante mejor y adaptación” (Coronado, 2020).

Al constatar que parte de la labor de las personas estudiantes es la de gestión, se considera importante que se pueda tomar como referencia el ciclo de la AENF (planificación, organización, ejecución, monitoreo, evaluación) mencionado en el apartado de marco teórico, como base para ejecución de las distintas funciones que se ejecutan desde el proyecto, siendo posible crear una estructura base o instrumento específico del TCU-636 de administración interna.

De igual manera la coordinación del TCU-636 está encargada de tareas que indican ser “inamovibles” como, por ejemplo, la coordinación con las contrapartes (vínculo con la comunidad), solicitud de transporte y de dinero, la gestión académica, formulación del proyecto, informe de labores, reuniones con la VAS, entre otros.

Recordando que la gestión se da por medio del trabajo en equipo, se consideró pertinente evaluar la relación en este caso entre las personas estudiantes y la profesora coordinadora. Once personas estudiantes de trece indicaron tener una relación entre buena y excelente, al contrario de dos que indicaron que era muy mala. En relación con el vínculo con las personas estudiantes la profesora indicó que es complicado ya que, así como en la docencia, hay estudiantes a los cuales se les agrada y otras a las que no. Ella indica que siempre intenta mantener un ambiente donde se puedan reír, contar anécdotas y darse apoyo mutuo, lo que ha permitido crear relaciones agradables, sin embargo, comenta también que en algunos casos llega a ver muy poco a ciertas personas estudiantes y no se logra crear un vínculo. De igual manera, las respuestas parecen indicar que en general la relación de trabajo entre la coordinación y las personas estudiantes es positiva.

Continuando con el ámbito de la gestión, la comunicación interna es vital. Se identificaron para tal función que en el TCU-636 se utilizan distintos mecanismos que aportan significativamente a la organización, tanto de parte de la coordinación como del equipo de estudiantes, los cuales se pueden observar en la tabla a continuación.

Tabla 10. Mecanismos de Comunicación dentro del TCU-636.

<b>Mecanismos de Comunicación dentro del TCU-636</b>	
1	Grupo de WhatsApp general del TCU y grupo por proyecto en comunidades
2	Listas de correo electrónico
3	Calendario virtual de actividades
4	Carpeta compartida en Internet con materiales (metodologías, minutas, recursos, etc.)

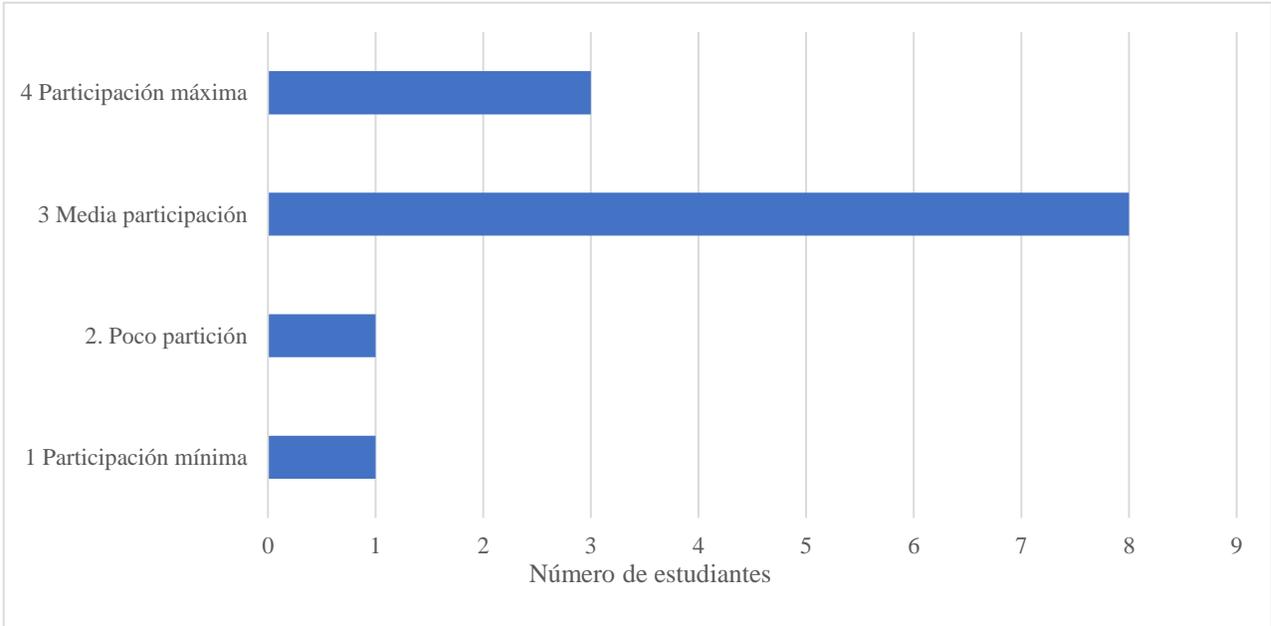
Elaboración propia, 2022, con base en Ochoa, 2018.

Además, el TCU-636 cuenta con distintos recursos que permiten su funcionamiento, como, por ejemplo, infraestructura (oficina, escritorio), materiales manuales varios, equipo de cómputo, recurso humano (1/4 de tiempo de la coordinación y 6 horas estudiante, además de apoyo administrativo de la secretaría de la ECCC y el PROLEDI). Además del recurso económico para compra de materiales, viajes a comunidades, entre otros, brindado por la VAS (Ochoa, 2018). Dentro de este ámbito se preguntó a las personas estudiantes como calificaban el acceso a materiales para facilitar los talleres, tomando en consideración recursos tecnológicos y manuales, dentro de los cuales once personas indicaron ser entre regulares y suficientes, y dos personas insuficientes. Las respuestas parecen indicar que pueden ser mayores o mejores estos recursos, pero no han sido una limitante hasta el momento.

Es importante mencionar que en esta investigación no se procedió a realizar un análisis del aspecto económico de presupuesto y su manejo, al no ser la finalidad de esta, sin embargo, apuntamos este aspecto como parte importante de la gestión y de la AENF en general.

Tomando en cuenta que el trabajo dentro del TCU-636 es grupal y su gestión colectiva se solicitó también que cada uno clasificara su propia participación y aportes en temas de organización en los talleres que participó. La mayoría indica haber participado medianamente en los procesos de gestión (ver gráfico 4).

Gráfico 4. Participación de estudiantes en la gestión.



Elaboración propia, 2022

El gráfico parece indicar que la participación de parte de las personas estudiantes en los procesos de gestión es regular, pero podría mejorar. En este sentido podría considerarse, como mencionado anteriormente la creación de algún instrumento que facilite las tareas de organización. De igual manera se tiene claro que existen otros elementos que pueden interferir en que no se considere la participación máxima, como, por ejemplo, disponibilidad de tiempo de las personas estudiantes su motivación respecto al proceso.

Las personas estudiantes participantes de esta investigación también clasificaron en sus respuestas la organización y la parte operativa del TCU-636 en relación con la delegación de roles, reuniones, visitas a las comunidades, preparación de contenidos. Diez estudiantes indicaron buena o excelente organización y tres insuficiente. También se le preguntó con relación a la gestión de las giras, incluyendo factores de tiempo, alimentación, hospedaje, etc., y en la cuales 11 indicaron ser entre buena y excelente, y las otras 2 entre muy mala y regular. A partir de los resultados se

podría considerar que de manera general la organización y la parte operativa del TCU-636 está muy bien y tiene capacidad de mejorar aún más.

Continuando con más elementos que conforman la gestión, llegamos a la evaluación, la cual es parte crucial de los procesos de AENF. En ese sentido, en el 2019 se plantea la propuesta del proyecto de TCU-636 en la cual se define su evaluación como un proceso “continuo y multisectorial”, en el cual tanto la persona docente responsable y el estudiantado evalúa mediante reuniones (sistematizado en minutas) y la elaboración de informes de labores los procesos llevados a cabo por el proyecto (Ochoa, 2018). Además, posterior a cada taller, las personas participantes de las comunidades evalúan el mismo aportando al proceso evaluativo. Igualmente sucede con las contrapartes, se realizan reuniones con el fin de monitorear y evaluar el proyecto durante su tiempo de ejecución (Ochoa, 2018).

A partir de lo presentado en la propuesta del proyecto del TCU-636 y lo que se propone a nivel de evaluación se lograron constatar algunos elementos. De manera general se accedió a minutas de reuniones en la cuales fue posible visibilizar el registro de acciones dentro de los distintos procesos, al igual que la sistematización de procesos por comunidad y en general del TCU-636 en el informe final de labores (el cual cuenta con anexos de informes por comunidad). Este último es realizado por medio de una plataforma de la UCR y cuenta con preguntas abiertas y cerradas que deben ser respondidas por la coordinación del proyecto. Entre los elementos que lo conforman se encuentran algunos de carácter más administrativo y cuantitativo como, por ejemplo, las localidades geográficas donde se efectuó el proyecto, número de personas que participaron y se beneficiaron, balance financiero entre otros. También cuenta con elementos de carácter cualitativo, como, por ejemplo, la incidencia a partir de los objetivos con sus respectivas metas e

indicadores, descripción de la metodología, los logros y aciertos, aprendizajes adquiridos y facilitados, entre otros.

Se accedió también a los diferentes instrumentos de evaluación que realizan tanto las personas de la comunidad como las personas estudiantes. En el caso de las comunidades se entregaban papeles impresos con rostros en los cuales pudieran representar por medio de categorías su experiencia en el taller, estas eran: feliz, triste, aburrido, enojado, indiferente y otro. De igual forma se dejaba un espacio en blanco para que pudieran escribir observaciones y elementos por mejorar. Estos eran posteriormente sistematizados por las personas estudiantes y desplegados en los informes finales por comunidad.

En el caso de las personas estudiantes, se cuenta con un instrumento de autoevaluación que en teoría es llenado por el grupo de estudiantes posterior a las giras, en estos se indicaban los aprendizajes obtenidos por las personas estudiantes, así como lo que consideraban aprendieron las personas de la comunidad, además de elementos por mejorar, lo que salió mejor en el taller, pendientes y otras observaciones. Este cuestionario de autoevaluación es considerado de gran importancia al permitir la reflexión sobre la práctica realizada de las personas facilitadoras. Sin embargo, queda la duda de que tanto este es completado por las personas estudiantes de manera sistemática. Con relación a este tema Ochoa (2022) indica que el tiempo es un factor que afecta la posibilidad de sistematizar dichas evaluaciones, pero que de igual manera se suelen socializar las reflexiones en las reuniones grupales.

A partir de los documentos analizados es posible indicar a partir de los informes de estudiantes y de la coordinación, a pesar de no ser un instrumento de evaluación como tal, aportan a realizar reflexiones de carácter evaluativo, como, por ejemplo, valorar los alcances y las limitaciones en coherencia con los objetivos y metas del proyecto planteadas en el informe final y

las sugerencias de modificaciones planteadas por las personas estudiantes, entre otros. La información plasmada en estos informes se considera que aportan a lo Chacón (2015) mencionó como evaluación de programas ya que se considera el programa en su totalidad. De igual forma se considera es necesario un instrumento evaluativo como tal a nivel interno del TCU-636 para poder, reflexionar, analizar e interpretar los resultados de los distintos procesos llevados a cabo y así poder hacer los ajustes necesarios que permitan la mejora del proyecto. Recordamos que Torres y Pareja (2007) indican que la evaluación de programas suele ser eficaz contra la aparición y perpetuación de sesgos en las acciones educativas de carácter no formal.

En relación del instrumento de evaluación aplicado a las comunidades, este se considera podría mejorar, ya que no es posible conocer sobre los aprendizajes y conocimientos que están desarrollando las personas participantes durante el proceso de los diferentes talleres. De igual manera se reconoce la importancia de evaluar la forma en que se sienten las personas en el espacio formativo (emociones), elemento contemplado en las evaluaciones existentes del TCU-636 para las comunidades.

#### **4.3 Procesos Formativos y Mediación Pedagógica**

En este apartado nos estaremos concentrando en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se media a nivel pedagógico entre las personas estudiantes facilitadoras y las personas de las comunidades en el contexto de la educación no formal. Se estará abordando el tratamiento de contenidos, la metodología utilizada y los roles de las personas facilitadoras. Además de las percepciones de las personas estudiantes y de las comunidades en relación con los procesos de formación.

### 4.3.1 Talleres

Como mencionado anteriormente la mayor parte del TCU-636 se enfoca en una propuesta de facilitación de talleres, realizados estudiantes en distintas comunidades. Los talleres son parte del ciclo de AENF pues deben ser contemplados en la etapa de planificación y claramente de ejecución. A continuación, se detalla sobre cada uno de los 15 talleres que se ofrecen en el proyecto, los cuales tienen una duración de 4 horas cada uno aproximadamente y se dividen en conceptuales y teórico-prácticos.

Figura 9. Descripción de los talleres conceptuales.

<b>TALLERES CONCEPTUALES</b>	
<b>DIAGNÓSTICO SOCIO COMUNICATIVO</b>	A partir de metodologías de comunicación popular, se propone usar la comunicación como un lugar desde el cual pensar diversas problemáticas sociales y de la comunidad.
<b>DERECHO A LA COMUNICACIÓN</b>	Definición del derecho a la comunicación. Concientización de la necesidad de una nueva ley de servicios de radiodifusión audiovisual y sobre la concentración de medios de comunicación en pocas manos en nuestro país
<b>ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA</b>	Lectura crítica al abordaje de los medios de comunicación. Los y las participantes abordan de forma crítica los contenidos de las parrillas de programación de medios nacionales y los espacios noticiosos.
<b>COMUNICACIÓN POPULAR</b>	Definición de Comunicación popular. Donde las personas participantes puedan reconocer las particularidades de este abordaje de la comunicación en el marco de medios locales y comunitarios.
<b>COMUNICACIÓN INCLUSIVA</b>	Herramientas para reconocer la discriminación simbólica y mediática y proponer productos comunicativos inclusivos y plurales desde una perspectiva de derechos humanos.

Elaboración propia, 2022

Figura 10. Descripción de los talleres prácticos.

<b>TALLERES PRÁCTICOS (1)</b>		<b>TALLERES PRÁCTICOS (2)</b>	
<b>PRE-PRODUCCIÓN DE AUDIO</b>	Se exponen conceptos como: Lenguaje de la radiofónico, tipos de grabaciones elementos de la grabación, la entrevista el guión.	<b>DISEÑO GRÁFICO</b>	Se muestran conceptos básicos de diseño referentes al color, composición, forma y tipografía, que son necesarios para la creación de material gráfico que sea legible y atractivo.
<b>LOCUCIÓN</b>	Conceptos básicos de: articulación, dicción, puntuación, pronunciación y modulación. Consejos para el cuidado de la voz, correcta postura y respiración.	<b>PRE-PRODUCCIÓN DE VIDEO</b>	Este taller pretende aplicar el aspecto teórico de la fotografía aplicado al juego en movimiento. se muestran los tipos de guiones, así como ejemplos de ellos. Se detalla la "pre, pro y post" editiva.
<b>EDICIÓN DE AUDIO</b>	Uso del programa Audacity para edición de audio. Se suministra material para el uso y manejo del programa.	<b>EDICIÓN DE VIDEO</b>	Se dan recomendaciones sobre sensibilización auditiva. Se brindan técnicas de edición (efectos, cortado, pegado de escenas, entre otras). Uso de la aplicación para celular InShot.
<b>FOTOGRAFÍA</b>	De carácter teórico práctico, se presentan inicialmente conceptos básicos sobre la composición, contraste, iluminación, planos y ángulos de la fotografía.	<b>REDES SOCIALES</b>	Definición de red social. Clasificación de las redes sociales. Las redes sociales más importantes: Facebook, Instagram y Twitter. Administración de las redes sociales.
<b>REDACCIÓN DE NOTICIAS</b>	Aborda elementos como: estructura de una noticia, fuentes primarias y secundarias, estilo informativo, título de la noticia, enfoque d para evidenciar distintas realidades sociales, consejos para redactar noticias de interés nacional, uso de la imagen, pies de fotos y consentimiento informado y guía básica de entrevista.		

Elaboración propia, 2022.

A partir de la propuesta de talleres del TCU-636 es posible identificar que el contenido es diverso y buscan de manera más amplia la transformación social partiendo del derecho a la comunicación. Según indica la profesora Ochoa (comunicación personal, 2022) los talleres son flexibles y a pesar de tener una secuencia pre-definida donde se intercalan los de carácter conceptual con los prácticos, esta puede variar según la población. Esto parece indicar que

efectivamente se toma en cuenta la perspectiva de educación popular y educación no formal al tomar en cuenta las necesidades específicas de cada comunidad, apuntando a una educación territorializada. Además, los contenidos pueden ser considerados útiles “para la vida” como es planteado desde a Educación Popular. A continuación, se presenta con más detalle el trabajo a nivel metodológico utilizado en estos talleres.

#### **4.3.2 Metodología**

A nivel metodológico el proyecto de TCU-636 se enfoca en dos perspectivas: la capacitación y la información. A nivel de capacitación las personas estudiantes son las encargadas hacer la gestión, impartición y sistematización de los talleres mencionados anteriormente, transversalizando el tema de la comunicación en las necesidades de las distintas comunidades (Ochoa, 2018). En relación con la perspectiva de información, esta se basa en la creación de contenidos, como, por ejemplo, noticias y videos, que son compartidos en el sitio web del PROLEDI y suelen ser sobre los procesos en comunidades como también sobre actividades relacionadas al derecho a la comunicación (Ochoa, 2018).

Los talleres cuentan con una perspectiva de educación popular en la cual se consideran tres distintas etapas:

“una de reconocimiento de saberes que tenemos en la comunidad u organización, una segunda de compartir información y nuevos conocimientos y una tercera de valorar como apropiarse de dichos conocimientos en nuestras propias problemáticas y realidades, se trata de un enfoque dialectico, no lineal” (Ochoa, 2018, p. 15)

A pesar de existir metodologías base para cada taller, con sus respectivas actividades, las personas estudiantes asumen gran protagonismo durante el proceso de gestión de las metodologías, ya que deben adaptarlas a las necesidades de las distintas comunidades donde serán aplicadas.

Las metodologías pre-establecidas o base para cada uno de los talleres del año 2019 cuentan con los siguientes elementos: objetivo del taller, perfil de salida, tiempo, actividad, descripción, materiales, adaptación según comunidad, persona encargada de desarrollar actividad. Se realizó un análisis de esta matriz estándar para el total de los talleres, utilizando criterios que se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 11. Criterios de análisis para metodología estándar TCU-636.

<b>Objetivo de aprendizaje</b>	de	Aquello que a través de un proceso formativo una o varias personas pueden aprender (Lamata, 2003). Este no es lo mismo que objetivo general de un taller necesariamente. Es la guía sobre la cual se monta el taller y sus distintas dinámicas.
<b>Tratamiento de contenidos</b>	de	Manera como son procesados los contenidos o teoría en “crudo” de manera previa, para presentarlo a las personas participantes en el taller. En este caso es de gran importancia considerar la población y sus características etarias, culturales y sociales, entre otros.
<b>Dinámicas técnicas</b>	y	Diferentes actividades a través de las cuales se media el contenido, se integra el grupo y se ponen en práctica la teoría. Son elegidas de acuerdo al objetivo de aprendizaje y los intereses de la población meta. Pueden ser de carácter más lúdico.
<b>Materiales</b>		Distintos recursos utilizados como apoyo durante las distintas actividades.
<b>Comunicación Popular</b>		Conceptualización y mediación de la Comunicación Popular en la propuesta de talleres.
<b>Derecho a la Comunicación</b>	la	Conceptualización y mediación del Derecho a la Comunicación en la propuesta de talleres.
<b>Evaluación</b>		Espacio designado dentro de la metodología para realizar la evaluación de los talleres.

Elaboración propia, 2022

A continuación, se detallan los resultados generales basados en la lectura de la metodología base de los 14 talleres sobre distintas herramientas de la comunicación.

Tabla 12. Caracterización Metodológica TCU-636, año 2019.

<b>Objetivos de aprendizaje</b>	No cuentan con objetivos de aprendizaje definidos como tal, solamente objetivo general del taller. Además, no todos los talleres cuentan con la descripción de perfil de salida y con el objetivo del taller.
<b>Tratamiento de contenidos</b>	Se utilizan presentaciones magistrales para compartir la teoría, estas incluyen el uso de videos, audios y fotografías de otros sitios web. El lenguaje es comprensible y simple. Algunas presentaciones en Power Point son muy extensas.
<b>Dinámicas y técnicas</b>	Incluyen dinámicas y técnicas grupales activas para poner en práctica los contenidos facilitados propiciando la participación y la creatividad. Estas proponen el uso del cuerpo y otros materiales tecnológicos como aplicaciones de celular. Suelen tomar aproximadamente la mitad del tiempo de los talleres en su totalidad lo cual genera un buen balance entre teoría y práctica.
<b>Materiales</b>	Utilizan materiales tecnológicos en su mayoría como computadoras, proyectores, celulares, parlantes, entre otros. En algunos casos utilizan otro tipo de materiales como papel, periódicos, marcadores, pero en menor cantidad y para actividades puntuales.
<b>Comunicación Popular</b>	Se realiza un taller enfocado en esta temática. No se aborda en ningún otro taller como tema transversal. Mitad del taller es presentación magistral de Power Point y video de YouTube en relación con el tema. Solo se utiliza una dinámica posterior de socio-drama para comprender los diferentes tipos de educación (bancaria, manipuladora y liberadora) para posterior hacer el vínculo con la comunicación. De igual manera se utilizan tanto la comparación como ejemplos reales para comprender el concepto. La oportunidad para pensar sobre los elementos de comunicación popular que pueden ser abordado en los trabajos finales consta de solo 10 minutos.
<b>Derecho a la comunicación</b>	Hay un taller dedicado a esta temática, se percibe por medio de la descripción de la metodología el planteamiento de esta con base a la educación popular, tomando en cuenta el conocimiento y comprensión previa del tema de las personas participantes de la comunidad, además del uso de preguntas generadoras y la construcción colectiva del concepto. En su gran mayoría el taller cuenta con dinámicas grupales para indagar sobre el tema y reflexionar sobre ejercer el mismo. En

	el caso de la presentación en Power Point esta es un tanto técnica y extensa y de igual manera no se encuentra como tema transversal en los demás talleres de manera explícita. Se contemplan al final 10 minutos para que analicen en relación con el trabajo final y del cómo se puede vincular con la temática.
<b>Evaluación</b>	Se designan entre 5 -10 minutos al final para que llenen la ficha de evaluación de manera anónima, esta posteriormente es sistematizada por alguna persona del grupo.

Elaboración propia, 2022

Tomando en cuenta los elementos planteados a partir de la metodología base se procede a brindar resultados por comunidad específicamente, como es el caso de la adaptación de la metodología según la población y la experiencia de las personas estudiantes en el rol de facilitadoras.

Según las metodologías analizadas, en el caso de la comunidad de AGEKO (personas adultas mayores) y en Liberia (personas jóvenes) no se visualiza en la metodología una adaptación particular para la población respectiva y los contenidos parecen ser facilitados de igual manera. Solamente en un caso en la comunidad de AGEKO se registra una consideración de omitir una cierta dinámica debido a su grado de complejidad tecnológica. De igual manera en ambas comunidades los roles de facilitación se distribuyen según la persona estudiante que facilita el contenido, no se especifica el rol de las demás personas a pesar de estar mencionado en el encabezado de la matriz metodológica.

Según las personas estudiantes que facilitaron los talleres en la comunidad de AGEKO, de las cuales un total de 8 llenaron el cuestionario, la preparación de la metodología fue en su mayoría considerada “buena” por 6 estudiantes y “excelente” por 2 estudiantes. En relación con la experiencia como personas facilitadoras en esta comunidad, 5 personas indican haber sido “excelente” y 3 estudiantes “buena”.

En el caso de la comunidad de Liberia un total de 5 estudiantes que participaron de la evaluación facilitaron talleres en esta comunidad. 2 de estas personas indican que la preparación de la metodología fue “mínima” y 3 de ellas “buena”. Con relación a la experiencia como personas facilitadoras 4 personas indican haber sido “buena” y 1 “excelente”.

El caso de la comunidad de Upala es particular dentro de las tres comunidades evaluadas debido a que la planificación y facilitación de talleres se realizó en conjunto con la contraparte, generando una modificación considerable a la metodología estándar con la que contaba el TCU-636. Dentro de los elementos que se destacan de esta adaptación están:

1. El previo conocimiento de la población y de la región geográfica por parte de la contraparte permitió territorializar los contenidos, utilizando ejemplos y dinámicas que interpelaban la realidad de las personas participantes.
2. Se notó el uso de más actividades lúdicas y dinámicas en general relacionadas a los contenidos, por ejemplo, al inicio de cada taller había una actividad de “caldeo” o activaciones ligadas al tema de comunicación. Se plantea el uso de presentaciones en Power Point de manera magistral, pero en buen balance con las demás actividades.
3. El tema de comunicación popular a pesar de también contar con un taller individual se notaba como tema transversal en los distintos talleres.

Las personas estudiantes que participaron facilitando en esta comunidad y que respondieron el cuestionario fueron un total de 7. En relación con la preparación de la metodología 4 personas la calificaron como “buena”, 2 como “excelente” y 1 como “mínima”. Sobre la experiencia como personas facilitadoras, 4 indicaron haber sido “buena”, 2 “excelente” y 1 “muy mala”. Ligado a la temática, vale destacar uno de los comentarios realizados por una persona estudiante que completó el formulario y participó en las tres comunidades:

“Algo que a mí personalmente me costó un poco era también como adaptarme al rol de facilitadora/instructora en conjunto con mis compañerxs porque uno tiene que mantener una cierta energía con lxs participantes y eso sí que es algo que, aunque uno tenga los talleres planeados, no se enseña mucho en las encerronas, sino que es un poco más como de intuición y con suerte de buen trabajo en equipo” (Comunicación personal, estudiante, 2021).

Otra pregunta que se realizó a la coordinadora del TCU-636 y se considera pertinente en el momento de adaptar las metodologías y facilitar los talleres fue en relación con el tema de diagnósticos previos en cada comunidad a lo cual responde:

“creo que podríamos hacerlo mejor, en este momento depende mucho de la relación con la contraparte, si ya tiene su grupo armado, personas así y así, mandamos un formulario de inscripción donde preguntamos algunas cosas de edad, que por lo menos sabemos el género, si estamos haciendo unas fichitas para saber cómo es el lugar, calor, etc. La primera sesión del TCU de los talleres donde trabajaron el diagnóstico socio-comunicativo, lo enfocamos mucho al contexto porque además a partir de este dónde se diagnostica un problema de la comunidad a partir de ahí todos queremos que piensen un problema y que conviertan eso en una solución desde la comunicación. es un espacio para montar una serie de problemas y relacionarlo con el resto de talleres. También sirve para saber que le interesa a la gente, que es lo que preocupa.” (L. Ochoa, comunicación personal, 17, febrero de 2022)

De modo general se considera que la matriz metodológica base cuenta con elementos importantes sin embargo es necesario que esta sea completada por las personas estudiantes que

estén facilitando los talleres. Dentro de los elementos que se consideran necesarios de revisar a nivel metodológico están:

- La definición de los objetivos de aprendizaje que permita una mayor claridad de que debe hacerse y para qué a nivel metodológico.
- La realización de un diagnóstico previo a las personas participantes que permita conocer sus intereses, necesidades, expectativas, conocimientos previos en torno a los temas de comunicación, entre otros.
- La implementación de más técnicas activas participativas y que sean pertinentes a los intereses, necesidades y expectativas de las personas de las comunidades. Además, es importante recordar que las distintas técnicas deben propiciar la creatividad y la criticidad, así como estimular la construcción de conocimiento.

A nivel de percepciones de las personas estudiantes los resultados parecen indicar que en la comunidad de AGECO la experiencia con la preparación de las metodologías y la experiencia como personas facilitadoras fue positiva. En el caso de Liberia la preparación metodológica pudo ser mejor, pero la experiencia en general como personas facilitadoras fue positiva. En la comunidad de Upala de manera general se indica que ambas, preparación de metodología y experiencia facilitando fueron positivas, a pesar de que se destaca una mala experiencia.

A continuación, se comparten las percepciones de parte de las personas de las tres comunidades en relación con el contenido presentado en los talleres (información teórica y práctica de las distintas herramientas de comunicación), la metodología utilizada y por último la facilitación por parte de las personas estudiantes. En la siguiente tabla se indica la calificación<sup>13</sup> dada a cada

---

<sup>13</sup> Las opciones de calificación para contenido fueron: muy útil, útil, poco útil, nada útil. Las opciones de calificación para metodología y facilitación fueron: excelente, buena, regular, muy mala.

elemento por parte de las personas de cada comunidad y el número de personas que así lo consideró.

Tabla 13. Percepción de las personas participantes sobre los talleres.

		<b>Liberia</b>	<b>Upala</b>	<b>AGECO</b>	<b>Total</b>
<b>Total de participantes</b>		<b>11</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>21</b>
<b>Contenido</b>	Muy útil	11	6	3	<b>20</b>
	Útil			1	<b>1</b>
<b>Metodología</b>	Excelente	11	6	3	<b>20</b>
	Buena			1	<b>1</b>
<b>Facilitación</b>	Excelente	10	6	4	<b>20</b>
	Buena	1			<b>1</b>

Elaboración propia, 2022

De manera general entre las tres comunidades 95,3% consideró que **el contenido** fue muy útil y 4,7% que fue útil. En relación con **la metodología y la facilitación**, en ambos casos, 95,3% indicaron fueron excelentes y 4,7% buenas. No se registraron diferencias significativas entre las comunidades.

En relación con como calificaron su propia participación durante el proceso de talleres (presencia, preguntas, comentarios, elaboración proyecto final, etc.) las personas participantes indicaron lo siguiente:

Tabla 14. Valoración de las personas participantes de su propia participación en los talleres.

		<b>Liberia</b>	<b>Upala</b>	<b>AGECO</b>	<b>Total</b>
<b>Total de participantes</b>		<b>11</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>21</b>
<b>Participación</b>	Mínima		1		1
	Regular	1	1	2	4
	Máxima	10	4	2	16

Elaboración propia, 2022

De manera general entre las tres comunidades 76,2% de las personas indicó haber participado el máximo, 19% indicó que su participación fue regular y 4,7% indicó que su participación fue mínima.

En una segunda parte del cuestionario, dirigido a las comunidades, relacionada a conceptos y aplicación se les preguntó a las personas participantes de cada comunidad específicamente sobre comunicación popular y derecho a la comunicación y las diferentes herramientas de comunicación que utilizan, para valorar los aprendizajes adquiridos sobre estos temas durante el proceso de talleres.

Los resultados en torno al significado de **comunicación popular** en la comunidad de **Liberia** apuntaron en su mayoría a respuestas muy generales y ambiguas, no haciendo énfasis a aspectos específicos de la comunicación popular y que la puede diferenciar de otros tipos de comunicación. Cuatro de personas de las once mencionaron el aspecto de comunidad, barrio, grupos populares aterrizando un poco más el concepto de comunicación popular.

En el caso de **Upala** tres personas de seis dieron respuestas ambiguas y no específicas sobre el concepto de **comunicación popular**. Las otras tres personas si presentaron respuestas más puntuales, como, por ejemplo:

“contar y habar y dialogar, dar opinión de nuestros orígenes de lo que pasa en nuestros barrios, en nuestras comunidades, afín de facilitar la información que de verdad le interesa a nuestra comunidad, pero una información que sea asertiva, positiva y que no sea interrumpida. Hay medios que usan distintos medios de comunicación, pero lo hacen para su beneficio, con la comunicación popular tenemos radios, por ejemplo, entrevistas, boletines, periódicos agradables a las personas. habar sobre donde uno vive, los vecinos o nuestro cantón” (Comunicación personal, Upala, 2021).

“Para mí la comunicación popular es aquella que permite y ayuda al diálogo y la transformación social comunitaria permite que la voz de las mayorías que son exiliada de los mapas de las aristocracias levante sus voces se puede traerla democracia, la igualdad, los derechos humanos representa la inclusión crea espacio para todas y todos” (Comunicación personal, Upala, 2021).

En el caso de la comunidad de **AGECO** en las cuatro respuestas se apuntaron elementos característicos de la **comunicación popular**, pero de manera fragmentada, no se obtuvo una respuesta completa sobre su definición. Se mencionaron, por ejemplo, la participación comunitaria y la participación activa en procesos de comunicación.

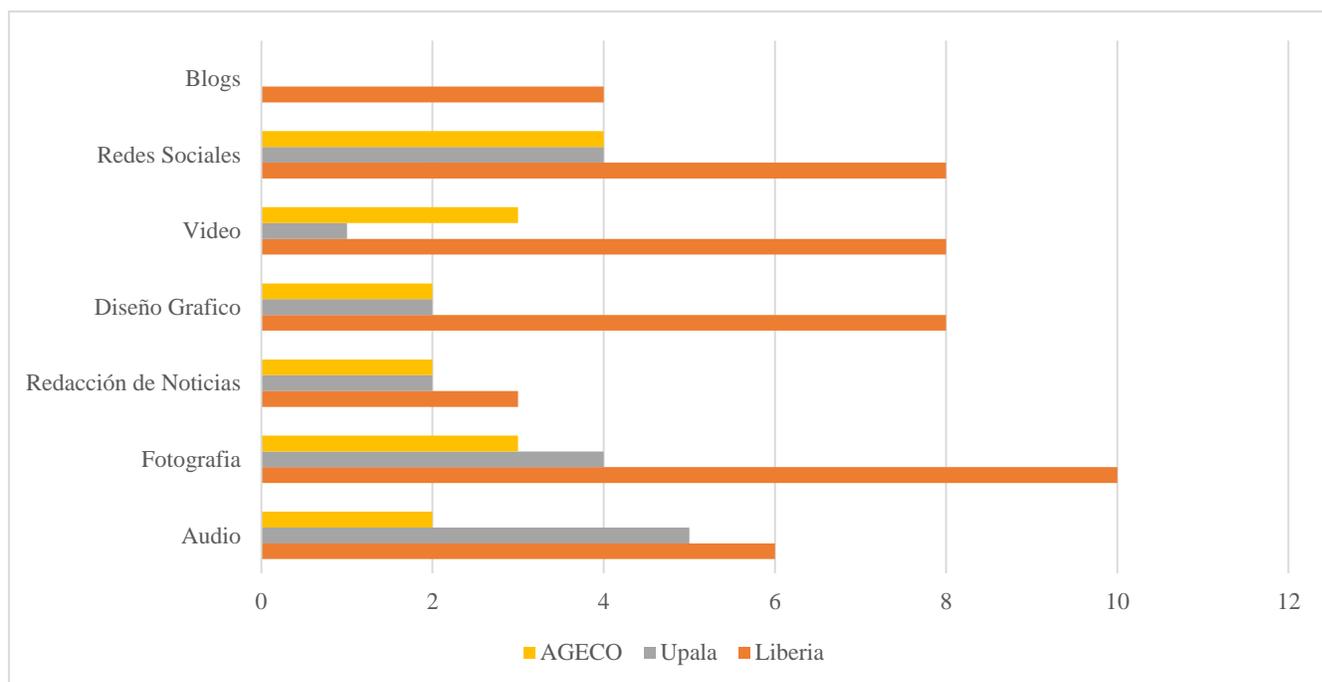
Es importante recordar que según Kaplún (1985) en la comunicación popular el pueblo es generador y protagonista, la comunidad es la emisora de la información. Además, recordamos otros elementos como la importancia del diálogo, de que los procesos de comunicación popular sean participativos y que están vinculados a la organización popular. De manera general se considera a partir de las respuestas de los cuestionarios en relación con este concepto que faltó más énfasis en su comprensión, a pesar de que parece haber una idea general ligada al factor comunitario en algunas respuestas, ya que muchos de los elementos mencionados por Kaplún

(1985) no son especificados. Esto es posible de relacionar también con el análisis previo a la metodología, en la cual se considera muy poco el contenido facilitado sobre esta temática, pudiendo resultar en una comprensión general básica pero no definida y clara.

Cabe resaltar que en la comunidad de Upala fue donde se encontraron respuestas más específicas relacionadas al concepto de comunicación popular. Es posible que un elemento que influya es el factor de ser una comunidad organizada, unida y politizada, lo que conlleva a una mejor comprensión de procesos comunitarios horizontales y por ende a la comunicación de carácter popular. En la comunidad de Liberia y AGECO las personas no se conocían previamente o por lo menos no habían participado de procesos comunitarios entre sí. En este caso es importante a nivel metodológico no solo la integración de las personas participantes y el diagnóstico socio-comunicativo que se realiza al inicio del proceso, pero también ejemplificar con situaciones de otras comunidades, de su conformación y organización. Como es el caso del proyecto mencionado en los antecedentes de la investigación *Taller de Comunicación Institucional y Comunitaria*, en el cual se presentan ejemplos de experiencias de comunicación popular y comunitaria del barrio y localidad de pertenencia, del país de origen, (en este caso Costa Rica) y de América Latina.

Seguidamente se preguntó sobre las diferentes herramientas de comunicación con las que pone en práctica los aprendizajes desarrollados, recordando que en el caso de Liberia y AGECO recibieron talleres específicamente de cada una de estas herramientas. Es importante mencionar que cada participante podía seleccionar más de una opción. En el siguiente gráfico es posible visualizar los resultados.

Gráfico 5. Herramientas que utilizan.



Elaboración propia, 2022

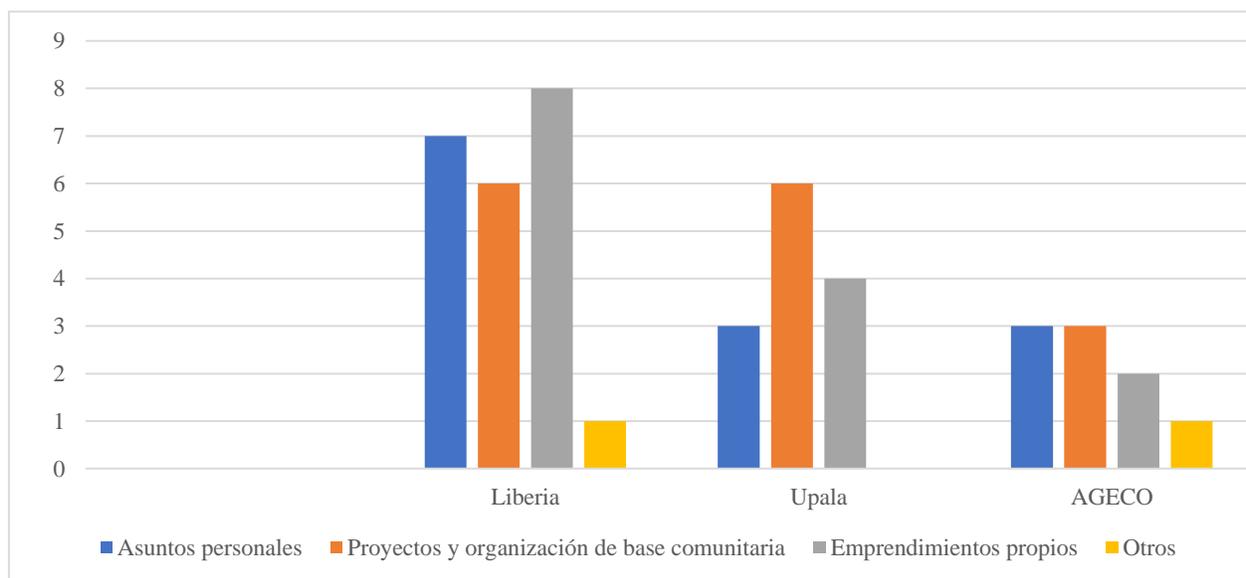
En la comunidad de Liberia se indica que se utiliza principalmente la fotografía, seguido de diseño gráfico, video y redes sociales. Blogs y Redacción de noticias son los menos utilizados. En el caso de Upala, se indica que audio es la herramienta más utilizada seguida de fotografía y redes sociales. Redacción de noticias, diseño gráfico, video y blogs son muy poco o nada utilizadas. En la comunidad de AGECO se indicó que redes sociales es la herramienta más utilizada, seguida de fotografía y video. Audio, redacción de noticias y diseño gráfico son menos utilizadas.

De manera general entre las tres comunidades las herramientas de fotografía y redes sociales son las más utilizadas, seguidas por audio, diseño gráfico y video. Por otra parte, redacción de noticias y blogs son las herramientas menos utilizadas. Esto puede ser un indicador de herramientas que quizás no son del interés del público participante o que no están alineadas a sus necesidades actuales. Para tal se recomienda el diagnóstico inicial para saber cuáles herramientas les interesa conocer y cuáles son sus necesidades en relación a las mismas. De esta forma quizás

sea posible profundizar más en las herramientas indicadas por las personas de las comunidades, recordando el factor de que los procesos de educación no formal se llevan a cabo partiendo de las necesidades e interés de las comunidades.

En relación con las actividades en el cotidiano con las cuales utilizan las herramientas mencionadas anteriormente se indicó lo siguiente:

Gráfico 6. Actividades en que utilizan herramientas.



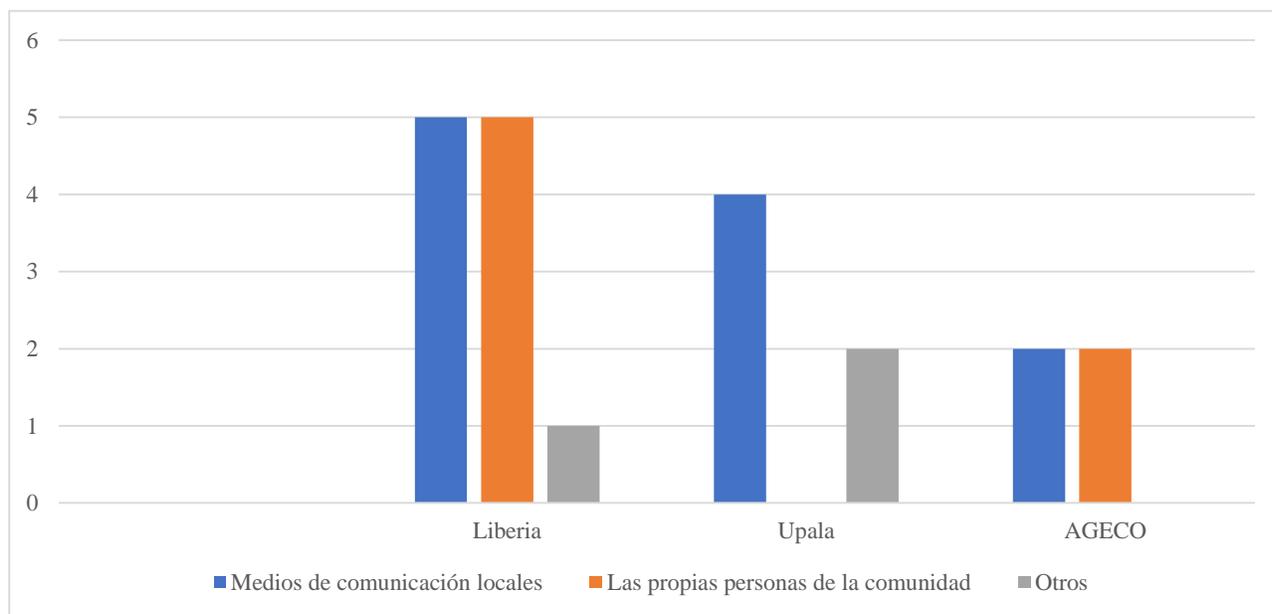
Elaboración propia, 2022

En la comunidad de Liberia se utilizan más para emprendimientos propios, seguido de asuntos personales. En la comunidad de Upala se indica más uso en proyectos y organización de base comunitaria, seguido de emprendimientos propios. En el caso de AGECO asuntos personales y emprendimientos propios se indican utilizar por igual. De manera general entre las tres comunidades se utilizan más las herramientas para proyectos y organización de base comunitaria (71.4%), seguido de emprendimientos propios (66,6%), posteriormente asuntos personales (13%) y por último otros (9,5%) de los cuales apuntaron trabajos universitarios y organización religiosa.

Nuevamente destaca el caso de Upala en cuestión del uso de las herramientas para proyectos y organización de base comunitaria, lo cual puede tener relación con lo mencionado anteriormente en lo que se refiere a su historia de organización colectiva y con factores sociales de exclusión y resistencia en común. De igual manera el hecho de que también se usen para emprendimientos propios y comunicación personal puede ser relacionado con el eje transversal del TCU-636 que es el derecho a la comunicación y contar con estas herramientas resulta importante para su ejercicio.

Continuando con el concepto de comunicación popular, en relación con el cuestionamiento de quien debería elaborar y comunicar las noticias sobre su comunidad respectivamente las respuestas fueron las siguientes.

Gráfico 7. Personas o entidad responsable de comunicar dentro de la comunidad.



Elaboración propia, 2022

Cabe mencionar que tenían opción de responder entre distintas opciones, entre ellas: “Las grandes empresas de comunicación a nivel nacional o internacional que tienen más legitimidad” y “Da lo mismo, igual son noticias.” En el caso de Liberia una parte indicó medios de

comunicación locales y otra las propias personas de la comunidad. Solo una persona indicó “otro” agregando: “la persona que informa de manera correcta”. En la comunidad de Upala, una parte indicó medios de comunicación locales y la otra parte “otros” en la cual agregaron: “la comunidad y las empresas de la mano” y “todos podemos ser emisores y receptores”. Las personas de la comunidad AGECO mitad indicaron medios de comunicación locales y la otra mitad las propias personas de la comunidad.

De manera general entre las tres comunidades se muestran respuestas de acorde al concepto de comunicación popular, en el cual es crucial la comprensión de que las personas de las comunidades tienen la posibilidad y el derecho de comunicar críticamente desde sus realidades y percepciones entorno a los aconteceres comunitarios, sin necesidad de que las grandes empresas de comunicación impongan sus opiniones y sesgos, ya que no hacen parte de la dinámica comunitaria y cuentan con intereses propios sin tomar en cuenta el diálogo y la participación.

Los resultados en torno al significado de **derecho a la comunicación** en la comunidad de **Liberia** apuntan a una comprensión general del tema, y se resumen bajo las siguientes palabras claves expresadas por las personas participantes en los cuestionarios: *derecho a estar informado y compartir información, expresarse, ser escuchado, contar con medios y espacios para expresar distintas opiniones, derecho a acceso de información.*

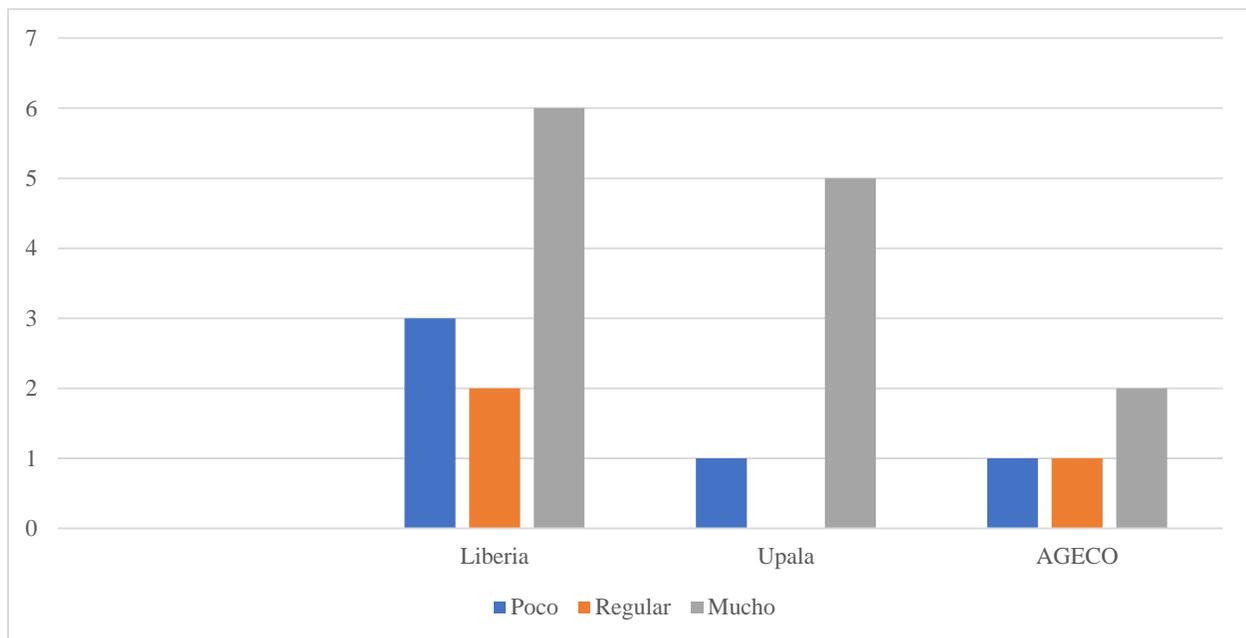
En el caso de la comunidad de **Upala** también se comparte una comprensión sobre el concepto de **derecho a la comunicación**. Algunas de las palabras que resumen sus respuestas son las siguientes: *tener voz sin limitación, expresar lo que quiere y piensa, obtener información por diferentes medios y brindarla a otras personas por distintos medios (radio, volantes, dispositivos),*

*medios diversos y plurales, información de interés comunitario con inclusión social, divulgación sin represión, transmitir pensamientos, ideas, mensajes y noticias.*

En la comunidad de **AGECO** también se compartieron respuestas en concordancia con el significado de **derecho a la comunicación** que se investigó para esta evaluación. Entre sus respuestas se destacan las siguientes palabras claves: *dar y recibir mensajes, recibir información veraz para formar criterio objetivo, brindar propias opiniones, ser informado sin manipulación política ideológica o comercial, deber de ser comunicador en las necesidades de su comunidad, expresar sin censura, pero con respeto.*

Además del significado del concepto de derecho a la comunicación, se indagó con las personas participantes que tanto consideran ejercen ese derecho actualmente, las respuestas se visibilizan en el siguiente gráfico.

Gráfico 8. Nivel que se ejerce el derecho a la comunicación.



Elaboración propia, 2022

La mayoría de los participantes (once) en las tres comunidades indicaron que lo ejercen “mucho” en su día a día (61,9%), tres indicaron que lo ejercen poco (14,2%) y cinco que su ejercicio es regular (23,8%).

Además, se les solicitó ejemplificar en que actividades ejercen este derecho:

- Liberia: en las redes sociales, por la lectura del periódico, en el trabajo, en el grupo de jóvenes.
- Upala: en la casa, en las juntas o comités, en proyectos, en la comunidad, siendo vocera de la comunidad, en talleres, trabajo, reuniones.
- AGECO: emails, WhatsApp, en relaciones personales y actividades en general.

Las respuestas se consideran generales y no ejemplifican con especificidad la manera con la que ejercen el derecho a la comunicación. De igual manera es posible identificar espacios y herramientas que consideran se relacionan con el ejercicio de este derecho. Es posible considerar a partir de las diferentes respuestas que el concepto está claro y definido, sin embargo, es posible profundizar en las formas de ejercerlo a nivel metodológico, para que a nivel comunitario sea posible el intercambio de información, el debate, el diálogo, la participación y fortalezcan la su ciudadanía.

Por último, es importante mencionar que en cada comunidad se debe presentar al final de cada proceso un trabajo final. Este suele realizarse en grupos, los cuales se definen, en conjunto con la temática, en el primer taller de diagnóstico socio-comunicativo. Durante el proceso de los demás talleres se realizan distintos productos que pueden o no ser parte de este trabajo final. De igual manera se asigna una o dos sesiones al completar la secuencia de talleres para dar apoyo a la presentación final de los trabajos.

Además de los productos de comunicación elaborados relacionados al tema del trabajo final, los distintos grupos deben presentar una plantilla completada con la siguiente información:

- a) Fecha, comunidad, integrantes del grupo, número de cédula.
- b) Nombre del proyecto, descripción, audiencia y enlaces.
- c) Análisis sobre el desarrollo del proyecto: logros, dificultades, fortalezas, seguimiento posterior, portafolio de productos, principales tareas realizadas, aprendizajes participando del TCU-636, aprendizajes de la realización del proyecto, forma de organización para desarrollo del proyecto, observaciones adicionales.
- d) Anexos (pueden ser fotografías y firmas de integrantes con la cual se autoriza la publicación del trabajo final).

De manera general estos suelen ser proyectos de comunicación de base comunitaria y se procede a describir de manera general cuales fueron estos y como fueron evaluados desde el TCU-636. Para tal se utilizaron los informes finales realizados por comunidad, el informe final del proyecto en el año 2019 y los documentos de evaluación de los proyectos. En este último son tomados en consideración los siguientes elementos para una nota final: trabajo en equipo, perspectiva crítica y conceptual (incluye derecho a la comunicación y comunicación popular), aporte a la comunidad, uso de lenguaje (audiovisual, radiofónico, web), sostenibilidad en el tiempo, creatividad, asertividad, redacción y legibilidad. Cada uno de estos aspectos suman un total de 10 puntos.

En la comunidad de Liberia los temas elegidos se centraron en la temática de espacios recreativos y el machismo. Fue posible acceder a la evaluación del proyecto “Cultura sin prejuicio” en cual consistía en un podcast donde se dialogaban temas relacionados al machismo, el cual obtuvo una calificación de 8.65. Dentro de los elementos por mejorar se comenta una mejor definición de los contenidos, una mayor coherencia entre los productos y el público meta, más claridad en el contenido y una planificación de su continuidad.

En esta misma comunidad otro grupo realizó el proyecto “Colectivo Recrearte” el cual consiste en la reactivación de espacios públicos en la comunidad de Liberia. La nota otorgada al proyecto fue de 9.3, y se indican como elementos a mejorar: mayor coherencia entre el público meta y los productos, mapeo de lugares y organizaciones aliadas, realización de productos por actividad realizada.

En el caso de la comunidad de Upala al ser un grupo grande se realizaron distintos proyectos, entre ellos:

- Campaña de videos y audios para mover por WhatsApp sobre la importancia y como reciclar y gestionar residuos, y promover que más personas se sumen a las jornadas de limpieza comunitaria.
- Talleres y actividades con niñas y niños sobre el tema de gestión de residuos.
- Productos audiovisuales y página de Facebook para visibilizar los proyectos de las mujeres de la comunidad y fomentar que se organicen
- Material divulgativo sobre los derechos de las mujeres y como salir del ciclo de violencia, así como de cómo atender situaciones de violencia. Propuesta de realizar una marcha entre las comunidades para posicionar estos temas.
- Página de Facebook que busca fomentar que las y los jóvenes de las comunidades participen en las organizaciones locales.
- Crear materiales de comunicación visual dentro de la comunidad que permitan visibilizar diversos temas como: la seguridad de los niños y niñas en la escuela y la necesidad de que carros bajen la velocidad, también ubicar los lugares más importantes de la comunidad, y otros temas como el correcto manejo de los residuos.

No fue posible acceder a la calificación de cada uno de estos proyectos, sin embargo, en el informe final realizado por CENDEROS en relación a estos talleres fue posible verificar que fueron evaluados de manera minuciosa indicando las acciones que fueron realizadas, los productos de comunicación creados, las fortalezas, los aspectos por mejorar y las acciones realizadas posterior a la evaluación para su mejor.

En la comunidad de AGEKO al ser un grupo pequeño se desarrolló un solo proyecto llamado “Rockemis Ticos” en cual se base de manera general en una página de Facebook en la cual se pretende compartir información, historias y denuncias de interés para las personas adultas mayores del país. Este proyecto obtuve la calificación de 10 y entre los aspectos por mejorar se apuntaron: la filtración y delimitación de los contenidos, la mejora en aspectos técnicos y planificación de la comunicación.

De manera general en relación con la creación de los proyectos finales se considera que es una manera acertada de poner en práctica de manera creativa los distintos conocimientos adquiridos durante el proceso de formación, estos permiten realizar una evaluación no solo de lo aprendido por las personas participantes, pero también tomar en consideración que aspectos de mediación mejorar. La herramienta utilizada para evaluación se considera que contempla aspectos importantes diversos que permiten de manera detallada conocer y analizar las distintas acciones realizadas y que están en conversación con los objetivos del TCU-636. También es posible visualizar la materialización de los conceptos claves en el TCU-636 como son la comunicación popular y el derecho a la comunicación, ya que todos los proyectos presentados cuentan con estos elementos de manera transversal.

La intención dentro de la propuesta del TCU-636 es que estos proyectos puedan seguir activos después de la finalización del proceso. En relación con esto se preguntó a la coordinación

sobre el seguimiento que se brinda posterior a la conclusión e indicó que es prácticamente imposible debido a la limitación de tiempo y la responsabilidad con las demás tareas de gestión y comunidades en proceso. También se indagó a nivel de las comunidades si han podido dar continuidad a los mismos posterior a la conclusión del proceso de formación, en el caso de la comunidad de Liberia 4 indicaron que sí y 7 que no. En el caso de la comunidad de Upala 2 indicaron que sí y 4 que no, y por último en la comunidad de AGECO las 4 personas indicaron que sí.

Las respuestas de manera general parecen indicar que la continuidad de los proyectos es difícil, principalmente si implican acciones más allá de redes sociales (como es el caso de AGECO). Dentro de los motivos por los cuales se indicó que no se pudo continuar con la propuesta se destacan:

- **Liberia:** el proyecto no fue construido desde una perspectiva comunitaria, por motivos de trabajo no cuento con tiempo, el Covid-19 (pandemia) no permite realizar actividades, no hubo interés de parte de las personas compañeras en continuarlo.
- **Upala:** es muy difícil ponerse de acuerdo entre el grupo, por la pandemia se complicó, el grupo se desintegro, por disponibilidad de tiempo.
- **AGECO:** pandemia afectó, necesidad de asesoría, no utiliza la red social Facebook.

Se considera importante en este sentido, que desde el TCU-636 sea posible contar con algún tipo de foro o plataforma en la cual las personas puedan incentivarse y compartir los avances que se realizan en cada proyecto posterior a la conclusión del ciclo de talleres para aportar a su continuidad. Este espacio virtual podría también aportar a aclarar dudas en relación a cómo proceder desde los distintos proyectos y puede ser mediado por parte de los estudiantes del TCU-636.

#### 4.4 Percepciones generales

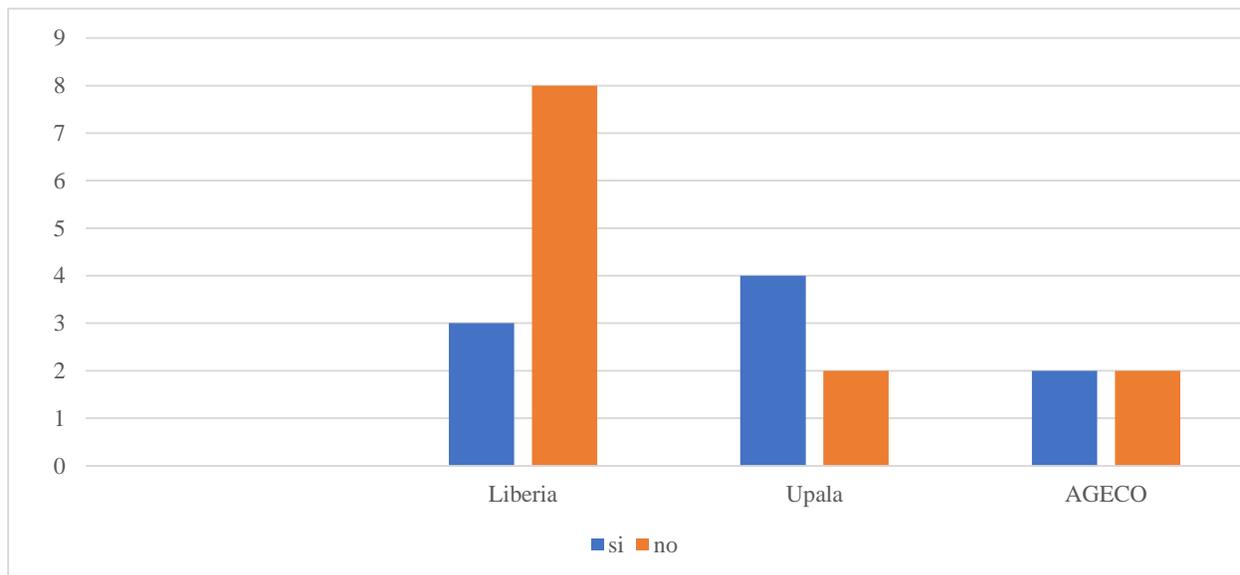
La última parte del cuestionario aplicado a las comunidades se concentró en percepciones finales de las personas participantes sobre el proceso de talleres del TCU-636. Una de estas preguntas se relacionaba a si han podido compartir algunos de los conocimientos adquiridos en los talleres con otras personas. En total 76,2% de las personas (16) indicaron que sí, y 23,8% (5) que no. En las comunidades de AGECO y Upala todas las personas respondieron que sí, y en la comunidad de Liberia 5 de 11 respondieron que no. Se indagó específicamente como han compartido el conocimiento, a continuación, algunas respuestas:

- Liberia: en el colectivo de ciclismo urbano compartió conocimientos sobre edición de video, capacitación por medio de la herramienta Zoom a jóvenes y algunos adultos, en el trabajo con otros comunicadores.
- Upala: como líder activa de la comunidad, compartiendo con jóvenes, en la escuela y colegio de la comunidad, con grupos organizados, con promotoras comunitarias, con el grupo de la radio, a amistadas en reuniones.
- AGECO: con vecinos, conversaciones con amigos, actividades en la iglesia y en trabajos con grupos de microempresas.

De manera general los resultados apuntan a que los contenidos facilitados han podido ser compartidos con otras personas fuera del proceso, lo cual puede indicar un impacto mayor del mismo. Se desconoce en este caso el motivo por el cual la comunidad de Liberia es la única que presenta casos en las cuales no se ha podido dividir con otras personas los aprendizajes.

Por otra parte, se solicitó a las personas de las comunidades que se indicara si hubo limitantes durante el proceso que afectaron de alguna forma el proceso de aprendizaje. Las respuestas se muestran en el gráfico a continuación.

Gráfico 9. Indicación si hubo limitantes en el proceso.



Elaboración propia, 2022

En el caso de Liberia predominan las respuestas que indican que no hubo limitantes, en Upala predominan las respuestas indicando que si hubo limitantes y en AGECO se indica por igual sí y no hubo limitantes. De manera general entre las tres comunidades 57,2% indicó que no presentaron limitantes y 42,8% indicaron que sí. A continuación, se especifican cuales fueron estas limitantes por comunidad:

- Liberia: dificultad de llegar a las instalaciones, intervenciones de la profesora encargada del TCU interrumpió forma en que se daban los talleres e invalidó el rol de las personas facilitadoras.
- Upala: la tecnología, no saber bien leer y escribir, timidez, vergüenza, obligaciones familiares y personales, grado escolar incompleto, mala conectividad a internet, falta de transporte público para trabajo en grupos.
- AGECO: rechazo a la propuesta por dudas o celos de la labor, enfermedad personal, actitud de AGECO con respecto a participantes, ubicación de las aulas.

En el cuestionario aplicado a las personas estudiantes también se les solicitó indicar las limitantes que encontraron en cada comunidad, a continuación, un resumen de sus respuestas:

- Liberia: lejanía, dificultad promover ambiente de confianza porque el grupo no se conocía previamente, participantes jóvenes interesados principalmente en el mundo laboral, condiciones climáticas, impaciencia por concluir el proceso, personas facilitadoras con poca experiencia dando talleres, talleres teóricos redundantes, poco interés por parte de facilitadores, poca participación de personas de la comunidad durante los talleres, falta de equipo para trabajos individuales, expectativas erróneas sobre el espacio de talleres.
- Upala: instalaciones, recursos tecnológicos, barreras de aprendizaje, grupo muy grande, acceso a internet y falta de dispositivos electrónicos, nivel de alfabetización digital muy baja
- AGECO: poco compromiso e interés de los estudiantes, proceso muy extenso, adulto mayor tomaba rol de liderazgo, falta de conocimiento tecnológico, situación particular de problema con la contraparte.

Es posible notar de manera general que las limitantes en cada comunidad fueron de origen distinta, lo cual apunta a la necesidad de tomar más en cuenta las especificidades de cada comunidad en el momento de facilitar los talleres, este elemento tomado en consideración en conjunto con un diagnóstico inicial puede generar menos limitantes en proyectos futuros y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

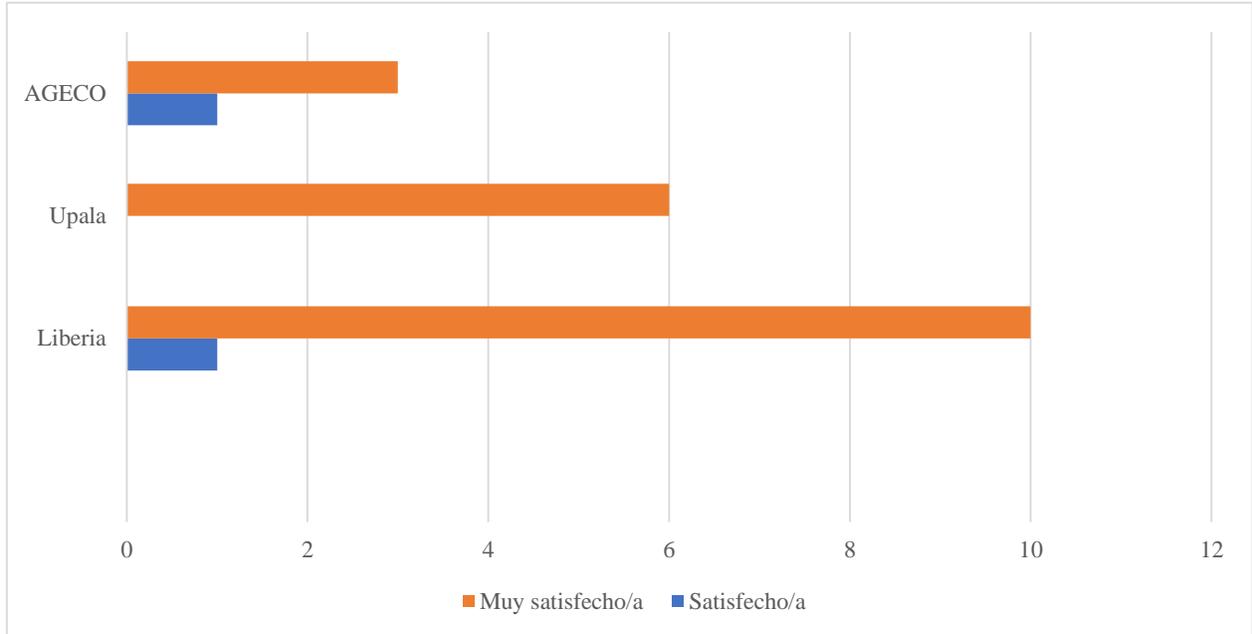
Asimismo, se les solicitó a las personas de las comunidades que indicaran recomendaciones que desde el TCU-636 se podrían tomar en cuenta para mejorar el proceso de talleres en las distintas comunidades. A continuación, las recomendaciones por comunidad:

- **Liberia:** necesario desarrollar sesiones para integración e identificación de problemáticas en común, profundizar un poco más en cada tema, hacerlo más interactiva, mejorar metodológicamente y sumar el componente lúdico.
- **Upala:** más capacitación, que lo dieran un poco más u otra vez, que los estudiantes fueran los mismos siempre porque no era el mismo nivel de confianza, traer más temas políticos del país, tomar en consideración las diferencias etarias dentro del grupo porque los procesos de aprendizaje y los conocimientos previos en tecnología son distintos. Averiguar más sobre la comunidad, incluyendo limitantes y facilidades, como, por ejemplo, el acceso a transporte público y a materiales.
- **AGECO:** se debe coordinar en forma directa con las Asociaciones de Desarrollo Integral para crear medios de comunicación comunitarios de acuerdo a las necesidades de cada comunidad, que se de acompañamiento, asesoría y se faciliten encadenamientos con otros grupos capacitados, mayor participación.

De manera general las respuestas parecen indicar que se destacan aspectos por mejorar a nivel metodológico y de mediación de los contenidos, profundización y continuidad de la formación, además de una mejor adaptación de los contenidos según las condiciones y necesidades de las comunidades.

Por último, en relación con el cuestionario aplicado a las comunidades, se los solicitó que indicaran su nivel de satisfacción en relación con el proceso de formación brindado por el TCU-636 teniendo las opciones: 1 nada satisfecho/a, 2 poco satisfecho/a, 3 satisfecho/a, 4 muy satisfecho/a. Los resultados son los siguientes:

Gráfico 10. Nivel de satisfacción con proceso de TCU-636.



Elaboración propia, 2022

De manera general entre las tres comunidades 90,47% de las personas (19) que participaron de la investigación se consideran muy satisfechas y 9, 52% indican estar satisfechas (2). Estos resultados parecen apuntar que de manera general el proceso de talleres facilitados por el TCU-636 tiene resultado satisfactorio y que las personas de las comunidades que participaron consideran que en su totalidad la acción del proyecto es positiva, que fue una experiencia agradable y que se cumplió con las expectativas. Este elemento de satisfacción es muy importante al ser clave la percepción de las personas en procesos de educación no formal, al considerarse procesos educativos que se pretenden horizontales y que toman en consideración a las personas participantes como sujetos activos, con impresiones propias dentro del proceso de aprendizaje.

Seguidamente se comparten las recomendaciones que realizaron las personas estudiantes para mejorar el proceso de talleres facilitados por el TCU-636, estas fueron agrupadas según similitud:

- mejorar la gestión, más organización y mejor preparo de talleres (revisión de metodologías), más práctica previa a la facilitación de talleres y acceso a material más dinámico para repasar contenidos, mantener las mismas personas estudiantes en las comunidades.
- adaptar talleres a necesidades e intereses de las comunidades, importante sacar el tiempo para conocer a la comunidad, tomar en cuenta el factor etario y de acceso a tecnología.
- estudiantes comprometidos y motivados con el proceso y preparados/as para facilitar los talleres, brindar mejor seguimiento a los proyectos de las comunidades.

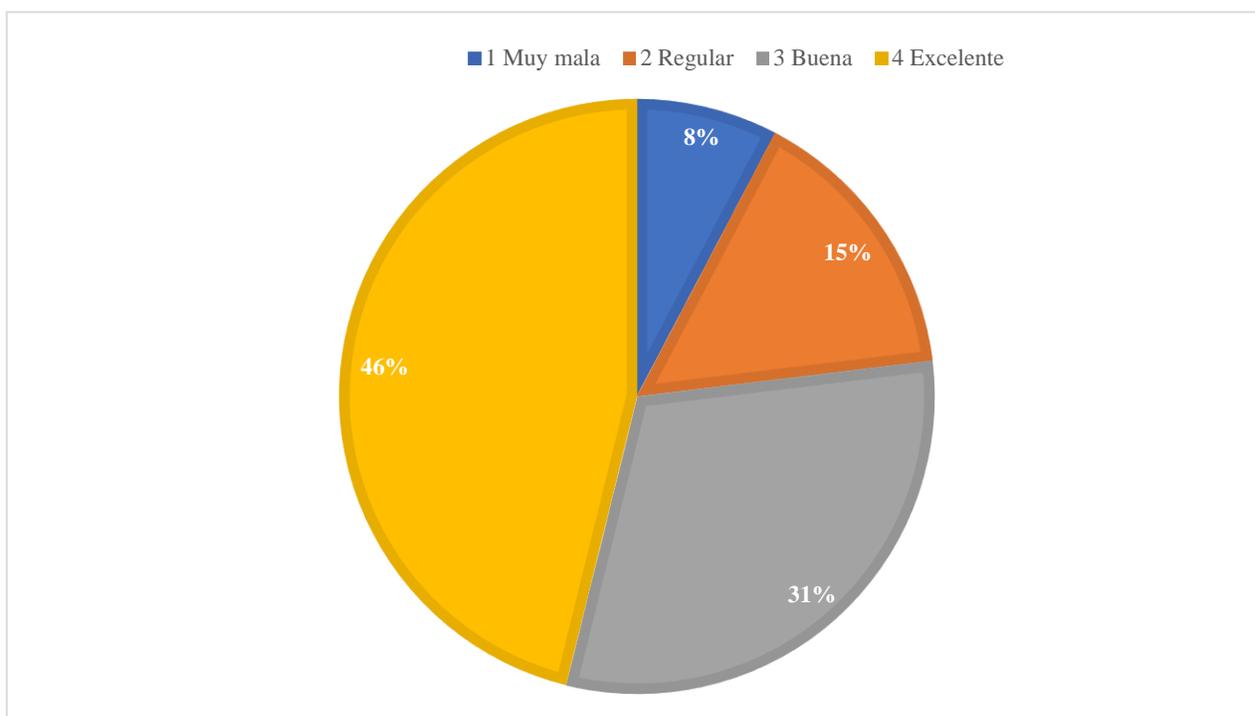
Las recomendaciones por parte de las personas estudiantes apuntan en la misma línea que las recomendaciones realizadas por las personas de las comunidades: mejora en aspecto metodológicos, adaptación de los talleres según la comunidad y mejor seguimiento de los proyectos. Además, se suman aspectos de mejora a nivel de gestión y organización, así como una mejor preparación para los procesos de facilitación.

El total de estudiantes (5) que participaron facilitando talleres en la comunidad de Liberia indicaron que la experiencia en la comunidad fue “buena”. En el caso de Upala (7 en total), 4 indicaron haber sido “excelente”, 2 “buena” y 1 “muy mala”. En AGECO mitad de las personas estudiantes (4) indicaron que la experiencia fue “buena” y la otra mitad (4) “excelente”. A nivel total los resultados parecen indicar que la experiencia en las tres comunidades fue positiva de parte de las personas estudiantes, con excepción de una que indicó una mala experiencia en la comunidad de Upala

De manera general, también se les solicitó calificar su experiencia general en el TCU-636. Del total de las 13 personas estudiantes, 6 indicaron haber sido excelente, 4 indicaron haber sido

buena, 2 indicaron haber sido regular y 1 persona indicó haber sido muy mala, en el siguiente gráfico se muestran los resultados.

Gráfico 11. Calificación de experiencia en el TCU-636.



Elaboración propia, 2022

A partir de los resultados se puede apuntar que predominan experiencias satisfactorias y positivas en participar en el TCU-636, lo cual incluye los procesos de gestión y mediación pedagógica. Aun es necesario tomar en cuenta el 23% que indicó ser regular o muy mala e indagar más a profundidad que elementos podrían contribuir para una mejor experiencia.

Asimismo, también es importante tomar en consideración las percepciones generales en relación con el impacto que ha tenido el TCU-636. Sobre esto indica que no ha sido posible realizar una evaluación de impacto ya que requiere de tiempo para dar seguimiento a las personas que participaron y de los proyectos. De igual manera indica que considera que si está cumpliendo con el objetivo principal del TCU-636 al existir la gestión, la apertura de espacios y procesos, realización de productos de comunicación a partir de las herramientas y con el énfasis dado al

ejercicio del derecho a la comunicación. De manera más específica realiza algunas anotaciones con relación a su evaluación por comunidad:

- Liberia: comunidad muy bonita y diversa pero no se tenían claras las necesidades de la población, no fue posible conectar con una problemática profunda, falta de comunicación con la contraparte, recargo de labores en estudiantes por falta de estos y por falta de interés de algunos. A pesar de estos factores fueron trabajos finales buenos y la gente estaba comprometida con el proceso.
- Upala: el aporte de la contraparte fue extraordinario, se posibilitó un diálogo de saberes, existía un objetivo político claro de los talleres, se aportó a nivel metodológico, además de facilitar aspectos logísticos y de gestión en general. Trabajos finales muy buenos.
- AGECO: grupo pequeño y cohesionado que tuvo resultados buenos y disfrutó del proceso, algunos problemas con la contraparte que afectaron el proceso.

Por último, indica algunos de los aprendizajes que ha tenido como coordinadora del TCU-636:

1. El ritmo: medirlo todo el tiempo, estar presente en ese ritmo con estudiantes y comunidades.
2. Anticipación y planificación: contar con el catálogo de talleres, las metodologías base aporta a no tener que empezar de cero cada vez que se inicia un proceso. Modelos de trabajo que puedan ser replicables.
3. La “frescura”: intentar mantener las cosas en el mejor ambiente posible. Intención de abordar los problemas con paz y tranquilidad. Ser flexible y dialogar mucho, las soluciones se construyen en conjunto.

A modo de cierre se presentan a continuación una síntesis de los principales hallazgos encontrados a partir de la evaluación realizada, organizados a partir de tres puntos claves: gestión, procesos formativos y mediación, y percepciones generales<sup>14</sup>:

**Respecto a la gestión:**

1. El TCU-636 realiza acciones de gestión, no solo desde la coordinación, pero también desde las personas estudiantes, que encajan con la teoría propuesta desde AENF. Esta disciplina puede aportar elementos que nutren la planificación, la organización, la ejecución, el monitoreo y la evaluación del proyecto, las cuales puede ser una base importante para las personas estudiantes en su accionar.
2. La mayoría de estudiantes que participaron en las comunidades evaluadas el año 2019 eran de otras disciplinas diferentes a la comunicación, a pesar de contar con interés en el tema. Las “encerronas” que se realizan cuando posible fueron consideradas buenas pero insuficientes para contar con los conocimientos necesarios anterior a los procesos de facilitación. Esto apunta a una necesidad de nivelar conocimientos en relación con las distintas herramientas de comunicación que se facilitan en las comunidades, además de los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación.
3. Alrededor de la mitad de estudiantes que participaron del proceso de facilitación no contaban con experiencias previas en procesos educativos. Además, se desconoce el conocimiento del tema en las personas que si habían tenido al menos una experiencia. Esto señala una necesidad de diagnóstico de conocimientos sobre el tema de facilitación y de ser el caso una formación base para que las personas estudiantes puedan contar con más herramientas para la planificación de metodologías y los procesos de mediación pedagógica.

---

<sup>14</sup> Percepciones generales de 21 personas de las comunidades, 13 personas estudiantes y 1 personas de la coordinación del TCU-636.

4. El vínculo entre la coordinación y las personas estudiantes es positivo lo que promueve un ambiente saludable de trabajo y ejecución del proyecto. También se cuentan con distintas herramientas de comunicación interna que facilitan el intercambio de información y la gestión en general entre las mismas.
5. Las personas estudiantes indicaron de manera general que el TCU-636 cuenta con procesos de gestión positivos y resaltan aprendizajes en torno a esta función.
6. A nivel de convocatoria en las comunidades es necesario una mayor claridad en relación con los objetivos del proceso, elemento que resaltó principalmente en la comunidad de Liberia.
7. El TCU-636 no cuenta con un instrumento de evaluación continuo que permita a nivel interno sistematizar los resultados de las comunidades, sus procesos de mediación y gestión, a pesar de realizar informes anuales que apuntan algunos resultados. También se considera necesario una mejora en el instrumento de evaluación por talleres para que este pueda ser de carácter formativo.
8. La disponibilidad de tiempos es un factor constante que afecta la dedicación en los procesos de gestión, tanto a nivel de coordinación como a nivel de las personas estudiantes.

**Con relación a los procesos formativos y mediación:**

1. El TCU-636 cuenta con una importante base metodológica de los distintos talleres que se facilitan, la cual contribuye a la eficacia de los procesos formativos.
2. Las personas estudiantes indicaron de manera general que su experiencia en la adaptación de metodologías y la mediación pedagógica en las comunidades fue positiva. De igual manera sugieren posibilidad de mejora en aspecto metodológicos, adaptación de los talleres según la comunidad y un mejor seguimiento de los proyectos.

3. Se percibió una necesidad de definir los objetivos de aprendizaje de los talleres y sus dinámicas que permitan una mayor claridad de que debe hacerse y para qué a nivel metodológico.
4. Se identificó la falta de realización de un diagnóstico previo a las personas participantes que permita conocer sus intereses, necesidades, expectativas, conocimientos previos en torno a los temas de comunicación.
5. A nivel metodológico se considera importante la a implementación de más técnicas activas participativas y que sean pertinentes a los intereses, necesidades y expectativas de las personas de las comunidades, además de una mayor integración entre los talleres.
6. Los talleres de comunicación popular y derecho a la comunicación específicamente deben ser profundizados y abordados de manera transversal durante todo el proceso y no solamente de manera puntal. En ambos casos se considera importante una mayor ejemplificación por medio de casos concretos de como ejercer el derecho a la comunicación y como organizarse para posibilitar la comunicación popular.
7. El concepto de comunicación popular fue mejor comprendido y aprehendido por la comunidad de Upala que contaba con una mayor cohesión y organización a nivel socio comunitario y político, a diferencia de las comunidades de Liberia y AGEGO.
8. Desde las tres comunidades en general se calificó el contenido, la metodología y la facilitación de los talleres como muy buena, indicando percepciones positivas en torno a la mediación.
9. En relación con el uso de las distintas herramientas de comunicación que se facilitan en los talleres los resultados apuntaron que existen algunas de estas que no se utilizan del todo posterior a los talleres, lo cual sugiere una reconsideración de cuáles son las herramientas que les son de interés a la población. Además, se indicó en la mayoría de los casos que las herramientas son utilizadas en proyectos de organización de base comunitaria, lo cual indica un acierto con relación a la propuesta de comunicación popular y derecho a la comunicación.

10. Los proyectos finales también se construyeron en base a los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación, indicando una comprensión de estos y una concordancia con los objetivos del TCU-636. Se señala de igual manera una necesidad de posibilitar la continuidad de los mismo, ya que la mayoría no continua activo posterior a los talleres.

**Respecto a las percepciones generales entre las comunidades:**

1. Los resultados señalan que de manera general los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación han sido compartidos con otras personas y en distintos espacios, ampliando a un mayor número de personas los contenidos facilitados.
2. Fueron apuntadas distintas limitantes que influyeron en los procesos de aprendizaje, dentro de cuales se destacan: limitantes tecnológicas, de transporte, ubicación, grado de escolaridad, entre otras limitantes de carácter personal. Algunas de estas pueden ser tomadas en consideración para futuras mejoras ya que se relacionan con las condiciones particulares de cada comunidad, las cuales, identificadas previamente pueden llegar disminuir los obstáculos de aprendizaje.
3. De manera general las personas participantes de las tres comunidades se encuentran muy satisfechas y agradecidas con el proceso de formación que recibieron, lo cual indica que las percepciones en torno al proyecto son positivas.
4. En relación con las personas estudiantes, la mayoría apuntó que el TCU-636 fue una buena experiencia y aportaron a su formación universitaria. De parte de la coordinación también se indican distintos aprendizajes que permiten las mejoras del proyecto.

## **Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones**

Posterior al análisis de la información recolectada se procede a concluir de qué manera aporta la AENF en la construcción de una propuesta socioeducativa que pueda fortalecer el proceso de gestión del TCU-636. A partir de estas conclusiones se procede a realizar recomendaciones dirigidas a los diferentes actores vinculados con el proyecto de acción social.

### **5.1 Conclusiones**

Desde la AENF fue posible contar con un base teórica y metodológica que permitió llevar a cabo el análisis del accionar del TCU-636 Voces Comunitarias durante el año 2019 en las comunidades de Liberia, Upala y AGECO. De manera puntual a partir de ciclo de AENF fue factible evaluar la gestión de dicho proyecto, además del componente de mediación pedagógica y en general de las percepciones de las comunidades y estudiantes que participaron del proceso. A continuación, se presentan los alcances y las limitaciones a las cuales se concluyeron.

#### **5.1.1 Alcances**

Los resultados presentados lograron indicar que es posible realizar la evaluación de un TCU desde la perspectiva de AENF a pesar de que la biografía revisada indica que nunca antes se había considera un programa de acción social como siendo de educación no formal. Esto permite abrir camino en torno a aportes que desde esta disciplina se pueden realizar a más TCU dentro de la universidad.

La investigación también logró identificar hallazgos puntuales que permiten la posibilidad de mejora del proceso, tanto a nivel de gestión, como de mediación, así como identificar aspectos que indican los logros que se han realizado desde el proyecto. En este sentido se considera de gran importancia el papel de tiene la evaluación para la transformación en proyectos de acción social desde una mirada de la AENF. Como comentado por la coordinación del TCU-636, los tiempos

restringidos dificultan que se puedan realizar evaluaciones de este tipo, motivo por el cual se considera se ha realizado un aporte al proyecto que no se había podido realizar anteriormente. A través de la evaluación fue posible identificar cómo se utilizan los contenidos, cómo son tratados para facilitarlos en cada comunidad específicamente, su pertinencia, las maneras en que se ponen en práctica los conocimientos por parte de las comunidades durante y posterior al taller, la forma de organización interna que se realiza para poder llevar a cabo los talleres, la preparación que reciben las personas estudiantes para llevar los procesos en las comunidades, entre otros.

Asimismo, fue posible contar la participación de las personas estudiantes que colaboraron compartiendo sus impresiones por medio de los cuestionarios, de igual manera que las personas de las distintas comunidades y de la coordinación. Esto permitió obtener percepciones personales del proceso dando lugar a las experiencias de cada una de estas personas dentro de la investigación.

De manera más puntual fue posible percibir a partir de la muestra tomada en consideración que el TCU-636 está cumpliendo con sus objetivos relacionados al fortalecimiento de capacidades en comunicación y fortalecimiento de iniciativas de comunicación local y comunitarias por medio de los procesos formativos. En el caso de las tres comunidades evaluadas no se notaron diferencias importantes entre las mismas en relación al proceso de mediación y facilitación, y en general fueron evaluados de manera positiva, lo que parece indicar que el proceso en general fue realizado de manera favorable y provechosa. De igual manera fue posible identificar aspectos por mejorar a nivel metodológico y evaluativo principalmente, que se espera puedan sumar a la transformación del proyecto. Estos se estarán compartiendo en un siguiente apartado de Plan de Mejora.

En un aspecto más general también se considera que fue posible verificar la alineación del TCU-636 con los objetivos del TCU en general de la UCR, al comprobar que se están desarrollando procesos comunitarios que incentivan la autonomía de las personas (en este caso a

nivel de comunicación) así como la generación de procesos de aprendizaje que integran la teoría y la práctica, haciendo posible la realimentación del quehacer universitario desde el diálogo e intercambio de saberes.

Por último, se considera que el TCU-636 cuenta a partir de esta evaluación con distintos elementos que al ser tomados en consideración pueden llegar a mejorar la gestión del mismo y consecuentemente su impacto a nivel comunitario.

### **5.1.2 Limitaciones**

Dentro de las limitaciones se considera que el número de muestras tomadas en consideración fue reducido, lo que no permite generar conclusiones a nivel de impacto del TCU-636 y solamente mostrar lo que puede llegar a ser tendencia dentro del proyecto. De igual manera se considera un inicio a nivel evaluativo y se espera posteriormente pueda tener continuidad ampliando el número de muestras, tanto a nivel comunitario, como de estudiantes y contrapartes.

En relación con lo anterior es importante mencionar que debido a la pandemia del COVID-19 no se pudieron realizar visitas a comunidades, entrevistas o grupos focales de manera presencial, reduciendo el intercambio a instrumentos por medios tecnológicos, factor que también pudo influenciar en la participación. En este sentido cabe resaltar el caso de la comunidad de Upala, en la cual fue necesario realizar los cuestionarios vía telefónica debido al poco acceso a internet y desconocimiento de la plataforma Google Forms.

Con relación a los resultados encontrados específicos de esta evaluación se considera importante que a nivel de gestión se tomen en cuenta que las personas estudiantes que matriculan el TCU-636 no tienen necesariamente conocimientos en comunicación y sus herramientas y experiencias en facilitación de talleres en comunidades. Este aspecto tomado en cuenta puede

mejorar significativamente la experiencia en comunidades, tanto para las personas estudiantes como para las personas de las comunidades.

También se encontró un vacío con relación a los instrumentos de evaluación específicamente en torno a los aprendizajes adquiridos por las personas participantes. A pesar de que existe la evaluación de proyecto final, se considera que esta no contempla de manera detallada el aprendizaje de las herramientas y los conceptos y su aplicación. Una evaluación formativa por taller daría oportunidad de conocer con más detalle aspectos por mejorar a nivel metodológico y conceptual.

Otra limitante importante encontrada fue la falta de diagnóstico previo en las distintas comunidades para conocer tanto sus necesidades, como sus expectativas, intereses y conocimientos previos en comunicación. Además, se considera necesario obtener más información sobre las condiciones de la población a trabajar, ya que conocer factores como acceso a equipo electrónico (celulares, computadoras), internet, ubicación geográfica, medio de transporte, entre otros puede ayudar a una mejor planificación y ejecución de los talleres.

También se considera como una debilidad a nivel del proceso del TCU-636 no contar con un mecanismo que facilite o apoye a las distintas comunidades a darle continuidad al proyecto, a pesar de que se indicaron motivos personales desde las comunidades para no continuar con la propuesta, también se manifestaron deseos de seguir, pero falta de asesoría. Poder facilitar apoyo posterior a la conclusión de talleres puede colaborar a que los proyectos tengan sostenibilidad en el tiempo, puedan ir creciendo y transformándose para tener un mayor impacto social.

Por último se identificó que la falta de tiempo es un factor que limita en muchas ocasiones una mejor gestión a nivel del TCU-636. Tanto a nivel de la coordinación como de las personas estudiantes. Es importante reconocer que el proceso formativo del TCU-636 cuenta con diversas

comunidades activas al mismo tiempo, así como un tránsito grande de estudiantes por año que deben cumplir con 300 horas de TCU y seguir con su proceso de formación universitaria. Además, desde la coordinación solo se cuenta con un cuarto de tiempo para realizar todas las gestiones relacionadas al TCU. No se considera válido, a nivel general dentro de la acción social que por este motivo las comunidades y sus procesos de formación se vean afectadas, lo cual apunta a una necesidad de replantearse los tiempos que la universidad genera para estos procesos.

## **5.2 Recomendaciones**

A continuación, se comparten algunas recomendaciones resultado de la investigación evaluativa, las cuales, a nivel general y puntual, indican aspectos a considerar por parte de los distintos actores vinculados a la existencia del TCU-636 Voces Comunitarias.

### **A la Vicerrectoría de Acción Social (VAS)**

- a) Brindar formación en procesos de facilitación y trabajo con comunidades a las personas estudiantes que realizan TCU para una mejor ejecución de los talleres en las comunidades.
- b) Reconsiderar la carga horaria designada a profesores para coordinar TCU ya que la gestión de estos implica más horas de las contempladas en un cuarto de tiempo.
- c) Dialogar con la Escuela de Administración Educativa para identificar aportes que desde la AENF pueden realizarse a los distintos TCU.

### **A las contrapartes**

- a) Realizar de manera clara el proceso de convocatoria en las comunidades para contar con expectativas de acorde al objetivo del TCU.
- b) Mantener la comunicación constante y fluida con la coordinación del proyecto y el equipo facilitador que permita la participación en el acompañamiento del proceso e identificar alcances y aspectos por mejorar durante y posterior al mismo.

### **A las personas estudiantes**

- a) Tomarse de manera seria y responsable el proceso de TCU ya que implica el tiempo, las expectativas y necesidades de personas que desde las comunidades esperan aprender.

### **A las personas de las comunidades**

- a) Alzar sus voces. Participar, opinar, indicar cuando algo no está bien o cuando algo fue del agrado, si existen dificultades, si algo no está claro, sus experiencias, necesidades, etc. Esta retroalimentación constante y sincera desde las comunidades aportan para poder mejorar cada vez más los procesos de TCU.

### **A la coordinación del TCU-636 Voces Comunitarias**

- a) Optar por la elección de menos comunidades activas al mismo tiempo, para contar con mayor disponibilidad y dedicación para la ejecución de los talleres.
- b) Continuar dando lugar a los procesos de sistematización y evaluación del TCU-636 a nivel interno.
- c) Tomar en consideración la importancia de realizar diagnósticos y formaciones a las personas estudiantes para que puedan estar más preparadas para el trabajo en comunidad.
- d) Indagar más sobre las comunidades que llevan los procesos de TCU, realizar fichas de caracterización.
- e) Considerar los aportes que desde la AENF se pueden realizar para una mejora del proyecto.

## **Capítulo 6. Plan de Mejora**

En el presente capítulo se procede a compartir el plan de mejora elaborado para el TCU-636 a partir de los resultados de la evaluación realizada a sus procesos de gestión y facilitación durante el año 2019. Dicho plan cuenta con la indicación de fortalezas, debilidades y áreas de mejora dentro del marco del proyecto de acción social “Voces comunitarias”, así como una especificación de causas, acciones y beneficios esperados por área de mejora identificada. El siguiente plan se estructura a partir de dos elementos principales: gestión y procesos formativos y mediación pedagógica.

### **6.1 Objetivos del plan de mejora**

#### **Objetivo general**

Facilitar por medio de acciones concretas la transformación de aspectos a nivel de gestión y mediación dentro del TCU-636 para una mejor ejecución del proyecto de acción social

#### **Objetivos específicos:**

1. Aportar herramientas didácticas y pedagógicas
2. Fomentar la Estandarización de los procesos de planificación, organización y ejecución
3. Replantear las posibilidades de evaluación dentro del TCU-636

### **6.2 Metodología**

Se comparte de manera puntual y esquemática una propuesta que plantea elementos por mejorar dentro del TCU-636 y acciones que puedan guiar esa mejora. La propuesta fue realizada a partir de las distintas debilidades que fueron señaladas en los resultados de la evaluación, realizada desde una perspectiva de AENF y con base en la teoría de Nirenberg *et al.* (2000). Para la identificación de las debilidades y fortalezas se optó a nivel metodológico por el uso de

cuestionarios en línea, entrevistas semi-estructuradas y revisión documental, para un posterior análisis del contenido y triangulación de la información con base en la teoría de AENF y mediación pedagógica. También es importante resaltar que se tomaron en cuenta las percepciones y experiencias de las personas estudiantes, personas de las tres comunidades evaluadas (Liberia, Upala y AGECO) y de la coordinación del TCU- 636 Voces Comunitarias.

Al ser la primera vez que se realiza una evaluación desde la perspectiva de AENF al TCU- 636 Voces Comunitarias, se espera que los resultados de la investigación y el presente plan de mejora puedan aportar significativamente y refrescar las dinámicas de gestión y mediación dentro del proyecto, haciendo posible la transformación de este y consecuentemente ampliar su impacto a nivel comunitario.

### 6.3 Plan de mejora

Tabla 15. Identificación de fortalezas y debilidades.

<b>Organización</b>	Vicerrectoría de Acción Social- Universidad de Costa Rica	
<b>Programa / proyecto</b>	Trabajo Comunal Universitario (TCU)- 636 Voces Comunitarias	
<b>Objeto de la evaluación</b>	Procesos de gestión y facilitación dentro del TCU-636 Voces Comunitarias en las comunidades de Liberia, Upala y AGECO en el año 2019.	
<b>Gestión</b>		
<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>	<b>Áreas de Mejora</b>
-Buena disposición para los procesos de gestión.	La organización a nivel interno entre estudiantes y con	1. Procedimientos.

	las comunidades a veces se ve afectada por el factor tiempo.	
-Cuenta con estudiantes que, provienen del área de comunicación o que tienen interés en el tema.	-La mayoría de estudiantes que participan son de otras áreas y no poseen conocimientos en comunicación.	2. Diagnóstico y formación en comunicación.
-Estudiantes nuevos se integran a las comunidades con otros estudiantes que ya tienen experiencia en el proceso.	-Poca o nula experiencia de las personas estudiantes facilitando talleres.	3. Diagnóstico y formación en mediación.
-Las comunidades se manifiestan interesadas en tomar los talleres.	-Falta claridad en la convocatoria	4. Contrapartes
-Se realizan informes anuales con resultados.	-Instrumentos incompletos en cuantos a evaluaciones formativas y de gestión.	5. Evaluación
<b>Procesos formativos y mediación pedagógica</b>		
<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>	<b>Áreas de Mejora</b>
-Flexibilidad y apertura para llevar los procesos formativos a distintas comunidades en el país.	Contenidos no siempre adaptados a las necesidades de las comunidades.	<b>1. Trabajo con comunidades</b>
-La existencia de una base metodológica que guía la facilitación de talleres.	Falta de dinámicas de carácter más lúdico y menos expositivo.	2. Herramientas didácticas y metodológicas.
	Ausencia de los objetivos de aprendizaje de los talleres.	
	Falta de integración entre los distintos talleres.	

El contenido de los talleres es diverso y varía entre lo conceptual y lo práctico	Algunos contenidos facilitados no son puestos en práctica	3. Contenido
	Vacíos en la comprensión y ejercicio de la comunicación popular y del derecho a la comunicación	
Se realizan proyectos finales donde se integran muchos de los aprendizajes.	No se da seguimiento de los proyectos finales.	4. Seguimiento post conclusión de los talleres.

Elaboración propia, 2022

A continuación, se procede a describir las áreas de mejora indicadas, presentando sus causas, las acciones recomendadas y los beneficios esperados tras la aplicación. Estas se encuentran organizadas en dos tablas distintas, la primera relacionada a las áreas de mejora a nivel de gestión y la segunda tabla las áreas de mejora a nivel de mediación pedagógica.

Tabla 16. Áreas de Mejora para la gestión del TCU-636 Voces Comunitarias.

<b>Gestión</b>	
<b>AREA DE MEJORA N°1: Procedimientos</b>	
<b>Descripción del problema</b>	La gestión interna del TCU-636 implica una amplia y variada realización de tareas antes, durante y posterior a la facilitación de los talleres, algunas veces se ven afectadas en su calidad de ejecución u organización afectando los procesos en las comunidades.
<b>Causas</b>	Tiempo limitado por parte de las personas estudiantes y de la coordinación. Además no existe una guía base para apoyarse a nivel de gestión interna y organización.

<b>Acciones</b>	Elaborar un plan de gestión para cada comunidad que cuente con los siguientes elementos: planificación, organización, ejecución, monitoreo o seguimiento y evaluación.
<b>Beneficios esperados</b>	Mejor distribución y orden de tareas y de tiempos entre las personas integrantes.
	Existencia de una orientación a nivel de gestión que facilite que no se deje ningún elemento importante por fuera.
	Mejor resultado de los procesos en general en las comunidades.
<b>AREA DE MEJORA N°2: Diagnóstico y formación en comunicación</b>	
<b>Descripción del Problema</b>	Muchas de las personas estudiantes que matriculan el TCU-636 no cuentan con los conocimientos en las herramientas de comunicación que se pretende faciliten en los talleres.
<b>Causas</b>	Cualquier estudiante puede matricular el TCU-636 aunque provenga de una carrera distinta a la de comunicación. Varias personas matriculan por ser la única opción con cupos, no teniendo interés en el tema.
<b>Acciones</b>	Realizar un diagnóstico en base a los contenidos de los talleres que se facilitan en el TCU-636 para conocer el nivel de manejo de los distintos temas.
	A partir del diagnóstico se puede preparar una formación para las personas estudiantes que contemplen los vacíos o necesidades indicadas en el diagnóstico.
<b>Beneficios Esperados</b>	Las personas estudiantes se sienten más seguras de facilitar los contenidos en las comunidades

	Las personas estudiantes aprenden de mejor manera sobre nuevos temas.
	Las personas en las comunidades reciben personas facilitadoras mejor preparadas.
<b>AREA DE MEJORA N°3: Diagnóstico y formación en mediación</b>	
<b>Descripción del Problema</b>	Muchas de las personas estudiantes que matriculan el TCU-636 nunca han facilitado talleres, tienen poca experiencia o desconocen de temas de mediación y educación popular.
<b>Causas</b>	No se les ha presentado la oportunidad o falta de interés. Además en general desde la Acción Social existen pocas opciones de formación para estudiantes en estos aspectos.
<b>Acciones</b>	Realizar un diagnóstico a las personas estudiantes que facilitaran los talleres para conocer el nivel de manejo en los temas de mediación como: metodologías, dinámicas, educación popular, entre otros.
	A partir del diagnóstico se puede preparar una formación para las personas estudiantes que contemplen los vacíos o necesidades indicadas en el diagnóstico a nivel de mediación.
<b>Beneficios Esperados</b>	Las personas estudiantes cuentan con mayor claridad y herramientas para llevar un proceso formativo.
	Las personas estudiantes pueden adquirir conocimientos en temas educativos que les sirva para su vida en general.
	Las personas en las comunidades podrán recibir personas facilitadoras mejor preparadas para llevar el proceso de enseñanza aprendizaje y atender sus necesidades.

<b>AREA DE MEJORA N°4: Contrapartes</b>	
<b>Descripción del Problema</b>	En algunos casos puede existir ambigüedad o poca claridad de parte de las personas de las comunidades sobre el contenido y objetivo del proceso de formación, generando que personas puedan abandonar el proceso por incumplimiento de expectativas.
<b>Causas</b>	Falta de gestión a nivel de comunicación con la contraparte para conocer detalles de la convocatoria realizada.
<b>Acciones</b>	Mejorar los mecanismos de comunicación entre las contrapartes y el TCU-636 a nivel general.
	Realizar documento práctico, puntual y claro (tipo afiche o folleto digital) donde se indican los principales objetivos de los talleres y el perfil de salida de las personas participantes. También se puede agregar algún contacto para dudas o preguntas. Estos pueden ser enviados a las personas de las comunidades interesadas a través de la contraparte.
<b>Beneficios Esperados</b>	Expectativas claras por parte de las personas de las comunidades.
	Personas que llevan el proceso están realmente interesada en el objetivo del mismo.
<b>AREA DE MEJORA N°5: Evaluación</b>	
<b>Descripción del Problema</b>	El TCU-636 cuenta con un instrumento de evaluación considerado insuficiente a nivel interno para analizar su accionar de manera constante, tanto a nivel de gestión como a nivel de aprendizaje en las comunidades por talleres.

<b>Causas</b>	Hay poca disponibilidad de tiempo para realizar la acción de evaluar y no se le da la importancia necesaria a este proceso.
<b>Acciones</b>	Realizar un instrumento de evaluación general del accionar del proyecto (gestión, trabajo con comunidades, etc.) que pueda ser continuo a nivel interno del TCU-636
	Realizar un instrumento de evaluación para conocer de mejor manera los aprendizajes adquiridos durante los talleres por parte de las personas en las comunidades.
<b>Beneficios Esperados</b>	Posibilita identificar aspectos a mejorar a nivel metodológico y de gestión para una mejora del proyecto y su impacto.
	Permite poner en práctica la sistematización a un ritmo semanal o mensual.

Tabla 17. Áreas de Mejora para los procesos de mediación pedagógica del TCU-636 Voces Comunitarias.

<b>Mediación pedagógica</b>	
<b>AREA DE MEJORA N°1: Trabajo con comunidades</b>	
<b>Descripción del problema</b>	Los contenidos están generalizados y no adaptados a las necesidades de las comunidades específicamente afectando el proceso de aprendizaje.
<b>Causas</b>	Se desconocen o no se toman en consideración factores claves de las comunidades que podrían ayudar a crear metodologías más ajustadas a los diversos intereses y realidades.
<b>Acciones</b>	Realizar un diagnóstico por comunidad anterior al inicio de los talleres para conocer mejor sus conocimientos en

	temas de comunicación, aspectos a nivel comunitario y geográfico, conocer gustos, intereses, necesidades, limitantes, entre otros.
	A partir de los resultados del diagnóstico realizar la adaptación metodológica según comunidad.
<b>Beneficios esperados</b>	Metodologías territorializadas y adaptadas a las comunidades.
	Mayor interés de parte de las personas participantes en las comunidades.
	Posibilidad de crear aprendizajes significativos.
<b>AREA DE MEJORA N°2: Herramientas didácticas y pedagógicas</b>	
<b>Descripción del problema</b>	No se definen los objetivos de aprendizaje de cada actividad generando propuestas metodológicas con vacíos o aspectos que podrían mejorar.
<b>Causas</b>	Desconocimiento de la importancia a nivel pedagógica de pensar los objetivos de aprendizaje y de qué manera se pretenden alcanzar a nivel metodológico.
<b>Acciones</b>	Definir los objetivos de aprendizaje por taller.
	Incluir más dinámicas activas y lúdicas que faciliten alcanzar el objetivo de aprendizaje.
	Integrar los talleres de manera que sean una secuencia que conversa entre sí, permitiendo una ruta de aprendizaje y no solamente aprendizajes aislados.
<b>Beneficios esperados</b>	Mayor coherencia a nivel metodológico en relación con los objetivos de aprendizaje

	Procesos de aprendizaje más efectivos
<b>AREA DE MEJORA N°3: Contenido</b>	
<b>Descripción del problema</b>	Algunas herramientas de comunicación que se facilitan no son del interés de las personas de las comunidades, lo que genera que posterior al taller no sean utilizadas. Además existen vacíos sobre conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación
<b>Causas</b>	Se utiliza una secuencia de talleres predeterminada que no siempre se adapta a las necesidades de la población
<b>Acciones</b>	Reconsiderar a partir de los intereses de la población (diagnóstico) las herramientas que les interesan, posibilitando excluir algunos talleres y profundizando en otros.
	Hacer de los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación temas transversales en todos los talleres, incluir más ejemplos de casos donde ambos se ven aplicados a situaciones reales y experiencias en otras comunidades.
<b>Beneficios esperados</b>	Mejor aprovechamiento del tiempo y el contenido por el equipo facilitador y las personas de las comunidades
	Mejor comprensión de los conceptos de comunicación popular y derecho a la comunicación junto con su aplicación.
<b>AREA DE MEJORA N°4: Seguimiento</b>	
<b>Descripción del problema</b>	Muchos de los proyectos finales no tienen continuidad posterior a la conclusión del proceso, impidiendo que puedan continuar ejecutando acciones de comunicación

	popular y derecho a la comunicación desde una perspectiva comunitaria.
<b>Causas</b>	Falta de tiempo, interés, colectividad y conocimientos para su continuidad de parte de las comunidades. Limitación de tiempo de parte de la coordinación.
<b>Acciones</b>	Dar más énfasis a nivel metodológico a la integración grupal, crear colectividad explorando aspectos de las realidades específicas de cada comunidad.
	Incluir la elaboración del proyecto final de manera transversal en todos los talleres.
	Proyectos contruidos desde una base comunitaria y colectiva, realista a la disponibilidad de tiempos para su continuidad desde la formulación de estos.
	Creación de una plataforma tipo foro donde se puedan ir compartiendo avances, dudas, etc. entre los distintos proyectos realizados, mediados por las mismas personas de las comunidades y con el apoyo de los estudiantes del TCU-636
<b>Beneficios esperados</b>	Proyectos creados en base a una necesidad colectiva y comunitaria donde existe la integración de las personas del grupo.
	Continuidad de más proyectos posterior a la conclusión del proceso.
	La existencia de un espacio activo de apoyo mutuo, inspiración y de intercambio de saberes para dar continuidad a los proyectos y seguir construyendo aprendizajes colectivos.



## Referencias bibliográficas

- Abero, A (2015). *Técnicas de Recogida de Datos*. En: Abero, L.; Berardi, L.; Caposale, A.; García, S.; y R. Rojas. 2015. Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento. CLACSO.
- Asociación Gerontológica Costarricense (AGECO) (s.f). *Nuestra labor*. En línea: <https://ageco.org/nuestra-labor/>
- Baraibar, J, Bonell, L., Casellas, L., y Gamonal, A. (2003). *La construcción de procesos formativos en educación no formal*. Ed. Narcea. Madrid
- Barrantes, T., Marín, P.y Rodríguez, M.J (2008). *Diseño de un modelo evaluativo de procesos y resultados en programas de Educación No Formal para el empoderamiento, con enfoque de género y migración, basado en la experiencia del Centro de Derechos Sociales de la Persona Migrante (CENDEROS)*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.
- Camacho, S. (2011). *Evaluación de impacto del Proyecto Labor@: centros para la práctica empresarial de la Fundación Omar Dengo en el período 2004-2007, tomando como referencia los estándares de desempeño de estudiantes en el aprendizaje con tecnologías digitales en el Liceo Diurno de Limón, CTP de Turrubares, Colegio Daniel Oduber en Cartago y Liceo en Guardia de Liberia*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.
- Centro de Derechos Sociales de la persona migrante (CENDEROS) (s,f). *Quiénes somos*. En línea: <https://cenderos.org/quienes-somos/>
- Cerdas, M. (s.f). *Informe de Labores*. [Informe final de horas presentado por los estudiantes al concluir las 300 horas de TCU]
- Chacón, M. (2015). *El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción*. Rev. Educare. Vol. 19; n. 2. Universidad Nacional.
- Chacón, M.A., Chávez, L. y Ruiz, E. (2013). *Propuesta de evaluación del programa Actividades para el Público de los Museos del Banco Central*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.
- Colectivo de Comunicación Popular Abriendo Caminos. Sin fecha. *Seminario Itinerante de Herramientas de Comunicación Popular. Taller de Herramientas de Comunicación Popular*. En línea: <http://tallerdeherramientasdecomunicacion.blogspot.com/>

- Coronado, G. (2020). Informe Final de Trabajo Comunal Universitario. [Informe final de horas presentado por los estudiantes al concluir las 300 horas de TCU]
- Capocasale, A. (2015). *La investigación educativa cualitativa*. Aproximación a algunos de sus métodos de investigación. En: Abero, L.; Berardi, L.; Caposale, A.; García, S.; y R. Rojas. 2015. Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento. CLACSO.
- Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Sin Fecha. *Taller de comunicación institucional y comunitaria*. 6° año. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. En línea: [https://perio.unlp.edu.ar/sites/default/files/taller\\_de\\_comunicacion.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/sites/default/files/taller_de_comunicacion.pdf)
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata, Madrid, España
- Fournier, S.; Jiménez, O.; y L. Ochoa. (2018). *Concentración y transnacionalización de medios en Costa Rica: Caso Albavisión*. En: Aguilar, G.; Boza, G.; Garro, L.; Rodríguez, L. y L. Solís (Ed.). (2018). Primer Informe del Estado de la Libertad de Expresión en Costa Rica. PROLEDI y CICOM. Universidad de Costa Rica.
- Fundación Acción Joven (s.f). *Nuestra labor*. En línea: <https://www.accionjoven.org/nuestra-labor/>
- González, A.M. (2019). *Conocimientos compartidos, poder colectivo, alma feminista: evaluación del Programa de Acompañamiento del Fondo para Jóvenes Feministas FRIDA*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.
- González, J. (2001). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Rev. Cuestiones Pedagógicas. Vol. 15.
- Gurdián, A. (2007) *El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa*. San José, Costa Rica: CECC: AECL.
- Gutiérrez, V.J. (2004). *Evaluación del impacto social y económico de la capacitación en los graduados del taller de ebanistería del Centro de Formación del INA en Alajuela, del período 1995-2000*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.
- Hoppers, W. (2006). *Non-formal education and basic education reform: a conceptual review*. International Institute Of Education Planning. UNESCO.
- Kaplún, M. (1985). *El Comunicador Popular*. CIESPAL-CESAP-RADIO NEDERLAND.
- León, G. (2014). *Aproximaciones a la Mediación Pedagógica*. Rev. Calidad en la Educación Superior, (5), p.136.
- Luján, M. (2010). La Administración de la Educación no Formal aplicada a las Organizaciones

- Sociales: Aproximaciones teórico-prácticas. *Rev. Educación*, (34), p.102.
- Mata, C. (s.f). *Informe de Labores*. [Informe final de horas presentado por los estudiantes al concluir las 300 horas de TCU]
- Molina, L.D (2019). *Informe Final Escuela Itinerante de Comunicación Popular, San José de Upala, 2019*. CENDEROS- Universidad de Costa Rica.
- Montero, A. (s.f) *Informe Final de TCU-636*. [Informe final de horas presentado por los estudiantes al concluir las 300 horas de TCU]
- Murillo, V. (2004). *Evaluación del impacto social y económico de la capacitación en los graduados del taller de ebanistería del Centro de Formación del INA en Alajuela, del período 1995-2000*. (Proyecto de graduación de Licenciatura). Universidad de Costa Rica.
- Naylor, S. (2014). *Formal and Informal Practices with Tecnology in a Secondary School Art Education*. SAGE Research Methods Cases.
- Nirenberg, O., Brawerman, J. y Ruiz, V. (2000). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Ed. Paidós. Argentina.
- Ochoa, L. (2018) *Propuesta TCU-636 2019*. Sistema Institucional Plan-Presupuesto (SIPRES)
- Ochoa, L. (2020) *Informe de Resultados TCU-636 2019*. Vicerrectoría de Acción Social, Universidad de Costa Rica.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. En línea: [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)
- Rendón, S. Ángulo, J. (2017). *Investigación cualitativa en educación*. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina.
- Saffon, M.P. (2007). *El derecho a la comunicación: un derecho emergente*. Friedrich Ebert Stiftung, Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Ed. Lumiere, Argentina.
- Shuster, A; Puente, M; Andrada, O.; y Maiza, M. (2013). *La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa*. *Rev. Electro. Ibero. de Educ. en Ciencias y Tecnología*. Vol. 4, N. 2.

TCU 636. (Sin fecha). *Guía de Herramientas para el TCU-636*. Programa de Posgrado en Comunicación, Universidad de Costa Rica. Inédito.

Torres, C. y Pareja J. (Coord.) (2007). *La educación no formal y diferenciada; Fundamentos didácticos y organizativos*. Editorial CCS. Madrid, España

Vásquez, G. (1998). *La educación no formal y otros conceptos próximos*. En: Colom, A.; Sarramona, J.; G. Vásquez. (1998). Educación No formal. Ed. Ariel Educación. España.

Vicerrectoría de Acción Social (VAS). (Sin fecha). *Trabajo comunal universitario*. En línea: <https://accionsocial.ucr.ac.cr/tcu>.

Vicerrectoría de Docencia. (2015). *Trabajo comunal universitario*. En línea: [https://www.ucr.ac.cr/medios/documentos/2016/CATALOGOGENERAL\\_2015.pdf](https://www.ucr.ac.cr/medios/documentos/2016/CATALOGOGENERAL_2015.pdf)

## Anexos

### **Anexo 1: Cuestionario de encuesta en línea para estudiantes de la UCR.**

Descripción: El presente cuestionario está dirigido a las distintas personas estudiantes que participaron del TCU-636 “Comunicar- comunidad. Construyendo derechos comunicativos con las comunidades” de la Universidad de Costa Rica durante el año 2019, en las comunidades de UPALA, AGEKO y LIBERIA específicamente. Las respuestas brindadas serán utilizadas para realizar la evaluación del proceso educativo en cada comunidad, con tan de generar una propuesta de mejora. Agradecemos respondan de la manera más sincera posible a las preguntas, ya que sus experiencias y percepciones son de gran importancia para este proceso evaluativo. Muchas gracias por su tiempo.

#### PRIMERA PARTE: INFORMACIÓN GENERAL

1. Carrera
2. Edad
3. Género
4. Motivo de matricular el TCU-636 “Comunicar- comunidad. Construyendo derechos comunicativos con las comunidades.
5. ¿Anterior al TCU, había facilitado talleres o mediado procesos educativos de algún tipo en comunidades o dentro de la universidad? (si/no)
6. Del 1 al 5 (1 ninguno-5 bastante) indique cuales eran sus conocimientos previos sobre temas de comunicación antes de entrar al TCU (conocimiento de teoría, uso de las herramientas de comunicación, etc).

#### SEGUNDA PARTE: GESTIÓN

7. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica la FORMACIÓN brindada desde el TCU a los nuevos estudiantes para mediar los contenidos de los talleres (encerronas, reuniones, prácticas. explicación de contenidos)? - ¿Cómo podría mejorar?
8. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica la organización y la parte operativa del TCU-636 en relación a la delegación de roles, reuniones, visitas a las comunidades, preparación de contenidos? COMENTARIO

9. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica su PARTICIPACIÓN y APORTES en la organización y gestión de los talleres en las comunidades que participó? COMENTARIO
10. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica la preparación de la metodología en la comunidad de UPALA? COMENTARIO
11. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica la preparación de la metodología en la comunidad de AGEKO? COMENTARIO
12. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica la preparación de la metodología en la comunidad de LIBERIA? COMENTARIO
13. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica la relación que mantenía con la coordinación del TCU-636, la profesora Luisa Ochoa? COMENTARIO

#### TERCERA PARTE: EN COMUNIDAD

14. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica su experiencia como persona facilitadora en la comunidad de UPALA? COMENTARIO
15. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica su experiencia como persona facilitadora en la comunidad de AGEKO? COMENTARIO
16. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica su experiencia como persona facilitadora en la comunidad de LIBERIA? COMENTARIO
17. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica el interés de parte de la comunidad de UPALA en relación a los talleres? COMENTARIO
18. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica el interés de parte de la comunidad de AGEKO en relación a los talleres? COMENTARIO
19. Del 1 al 5 (1 mala-5 excelente) ¿cómo califica el interés de parte de la comunidad de LIBERIA en relación a los talleres? COMENTARIO

#### QUARTA PARTE: PERCEPCIONES FINALES

20. ¿Considera que hubo limitantes que afectaron el proceso educativo en la comunidad de UPALA? (si/no) En caso que sí, indique cuales fueron las limitantes.
21. ¿Considera que hubo limitantes que afectaron el proceso educativo en la comunidad de AGEKO? (si/no) En caso que sí, indique cuales fueron las limitantes.

22. ¿Considera que hubo limitantes que afectaron el proceso educativo en la comunidad de LIBERIA? (si/no) En caso que sí, indique cuales fueron las limitantes.
23. Del 1 al 5 (1 muy mala-5 excelente) ¿cómo califica su experiencia en la comunidad de UPALA?
24. Del 1 al 5 (1 muy mala-5 excelente) ¿cómo califica su experiencia en la comunidad de AGEKO?
25. Del 1 al 5 (1 muy mala-5 excelente) ¿cómo califica su experiencia en la comunidad de LIEBRIA?
26. De manera general ¿qué recomendaciones considera podrían tomarse en cuenta para mejorar el proceso de talleres facilitados por el TCU-636 en las distintas comunidades del país?
27. ¿Cuáles fueron sus principales aprendizajes durante la participación en el TCU-636?
28. Del 1 al 5 cómo califica su experiencia general en el TCU-636. COMENTARIO

## **Anexo 2: Cuestionario de encuesta en línea para comunidades**

**Descripción:** El presente cuestionario está dirigido a las distintas personas que participaron del proceso formativo “Herramientas básicas de Comunicación Popular”, facilitado por estudiantes del TCU-636 “Comunicar- comunidad. Construyendo derechos comunicativos con las comunidades” de la Universidad de Costa Rica durante el año 2019. Las respuestas brindadas serán utilizadas para realizar la evaluación del proceso educativo en cada comunidad, con tal de generar una propuesta de mejora. Agradecemos respondan de la manera más sincera posible a las preguntas, ya que sus experiencias y percepciones son de gran importancia para este proceso evaluativo. Además, las respuestas serán anónimas. Muchas gracias por su tiempo.

### **PRIMERA PARTE: INFORMACIÓN GENERAL**

1. Indique su comunidad y la organización por medio de la cual participó.
2. Indique su edad
3. Indique su género
4. Indique su ocupación
5. ¿Qué le motivo a participar del proceso de formación brindado por el TCU-636: talleres sobre herramientas de la comunicación popular?

### **SEGUNDA PARTE: MEDIACIÓN Y CONTENIDO**

6. Indique cómo califica el CONTENIDO presentado en los talleres (información teórica y práctica de las distintas herramientas de comunicación), siendo 1 nada útil y 4 muy útil.
7. Indique cómo califica la METODOLOGÍA utilizada en los talleres (presentaciones magistrales PPT, prácticas, elaboración de proyecto, etc.), siendo 1 muy mala y 4 excelente.

8. Indique cómo califica la FACILITACIÓN DE LOS CONTENIDOS por parte de las personas ESTUDIANTES de la UCR (formas de facilitar, actitud, atención, etc.), siendo 1 muy mala y 4 excelente.
9. Indique qué tanto participó USTED durante los talleres (presencia, preguntas, comentarios, elaboración del proyecto final), siendo 1 mínima participación y 4 máxima participación.

### TERCERA PARTE: CONCEPTOS Y APLICACIÓN

10. Defina con sus propias palabras el significado de COMUNICACIÓN POPULAR
11. Indique a partir de cuáles herramientas pone en práctica los aprendizajes desarrollados durante los talleres (puede seleccionar más de una): audio, fotografía, redacción de noticias, diseño gráfico, video (pre-producción, edición), redes sociales, blogs, adicionar alguna otra.
12. Indique en qué actividades de su cotidiano utiliza las herramientas de comunicación popular: asuntos personales, proyectos y organización de base comunitaria, emprendimientos propios, ninguna de las anteriores, otra.
13. De las opciones que marcó anteriormente ejemplifique cómo utiliza las herramientas de comunicación popular.
14. ¿Quién considera que debería elaborar y comunicar las noticias sobre su comunidad?
15. Defina con sus propias palabras el significado de DERECHO A LA COMUNICACIÓN
16. ¿Indique qué tanto ejerce hoy en día el DERECHO A LA COMUNICACIÓN? Siendo 1 nada y 4 mucho.
17. ¿En qué actividades ejerce el DERECHO A LA COMUNICACIÓN en su cotidiano?

### CUARTA PARTE: PERCEPCIONES GENERALES

18. ¿Ha compartido con otras personas miembros de su comunidad los aprendizajes desarrollados durante los talleres?
19. En caso que sí, indique de qué manera.
20. ¿Considera que hubo limitantes durante el proceso que afectaron su aprendizaje?
21. En caso que sí, indique de qué manera.

22. ¿Han logrado dar continuidad al proyecto de comunicación elaborado durante el TCU, después de que finalizaron los talleres?
23. Explique su respuesta
24. ¿Qué recomendaciones considera podrían tomarse en cuenta para mejorar el proceso de talleres facilitados por el TCU-636 en las distintas comunidades del país?
25. ¿Qué tan satisfecho/a está con el proceso de formación brindado por el TCU-636?  
Siendo 1 nada satisfecho/a y 4 muy satisfecho/a
26. Comentario final (opcional)

### **Anexo 3: Guía de entrevista semiestructurada con coordinación del TCU-636**

#### **PARTE 1: CONTEXTUALIZACIÓN**

1. ¿Cuándo y por qué surge el TCU-636? (necesidad identificada)
2. ¿Por qué se eligió el énfasis en la Comunicación Popular y el Derecho a la Comunicación?
3. ¿Cuál es la relación entre el TCU y la Escuela de Comunicación Colectiva; y entre el TCU y la VAS?

#### **PARTE 2 GESTIÓN:**

1. ¿Cuál es el proceso para la selección de las carreras que participan en el TCU? ¿Han cambiado en el tiempo? ¿Por qué? ¿Cómo se eligen los estudiantes que entran al TCU-636?
2. Explique el proceso de gestión con los estudiantes en relación a los talleres: cómo se delegan las tareas y roles, cuáles son las funciones de estas personas.
3. ¿Cómo se gestionan las giras (escogencia lugar, transporte, alimentación, materiales)
4. ¿Cuál es su papel en la gestión previa, durante y posterior de la gira?
5. ¿Acompaña usted a los estudiantes a las giras? ¿Por qué si o por qué no?
6. ¿Cómo y cuáles son las razones para elegir una comunidad?  
criterios. ¿Cómo es la articulación durante el proceso de los talleres con la contraparte?
7. ¿Cómo se realiza la sistematización de los procesos de talleres?

#### **PARTE 3. MEDIACION PEDAGOGICA**

1. Aproximadamente mitad de los estudiantes matriculados vienen del área de comunicación y mitad del total de estudiantes ha facilitado procesos educativos anteriormente al TCU. ¿Cómo se preparan los estudiantes para facilitar los talleres (a nivel temático y a nivel pedagógico)?
2. ¿En qué consisten las encerronas? ¿Consideran que el tiempo dedicado es suficiente para preparar al estudiantado para los talleres?
3. ¿Cómo se trabajan las metodologías para los talleres? ¿Se toman en cuenta experiencias previas?
4. ¿Qué tanto se adaptan a cada comunidad?
5. ¿Existe un diagnóstico previo de la comunidad? Para conocer la población, especificidades, rango etario, conocimientos, necesidades, etc.
6. ¿Cómo evalúan los aprendizajes en las comunidades durante cada taller y al final?
7. ¿Cómo se evalúan los estudiantes facilitadores?

8. ¿Cómo implementa los cambios sugeridos por las comunidades y estudiantes a partir de las evaluaciones?
9. ¿Cómo da seguimientos a los proyectos por comunidad después de presentados?

#### Parte 4. PERCEPCIONES GENERALES

1. ¿Cómo es su relación con las personas estudiantes?
2. ¿Cómo es su relación con las personas de las comunidades?
3. ¿Cuál considera ha sido el impacto del TCU-636 hasta el momento en las comunidades donde se llevó a cabo el proceso de talleres? Indique los alcances, las limitaciones y los retos del TCU-636 ¿Que considera necesita cambiar para mejorar el TCU-636?
4. ¿Cómo evalúa el proceso de talleres en Liberia?
5. ¿Cómo evalúa el proceso de talleres en AGEKO?
6. ¿Cómo evalúa el proceso de talleres en Upala?
7. Indique tres aprendizajes que le ha dejado el TCU-636.