

2011

Universidad Estatal a Distancia

M.Ed. Andrea Cuenca Botey
Correo E: acuena@uned.ac.cr
Evaluadora Instituto de
Formación y Capacitación
Municipal y Desarrollo Local



1

[LA EVALUACIÓN DE UN PROCESO DE EDUCACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN EL NIVEL LOCAL EN EL INSTITUTO DE FORMACIÓN-CAPACITACIÓN MUNICIPAL Y DESARROLLO LOCAL DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DISTANCIA]

Eje 4. Relación Universidad-Sociedad-Estado.
Estado de situación de la relación Universidad-Sociedad-Estado.

La evaluación de un proceso de educación para la participación ciudadana en el nivel local en el Instituto de Formación-Capacitación Municipal y Desarrollo Local de la Universidad Estatal Distancia

RESUMEN: Costa Rica se caracteriza por un sistema centralizado de gobierno que ha venido generando un desinterés de la ciudadanía por involucrarse en la toma de decisiones, propias de una sana gobernabilidad democrática, situación que se reproduce en el nivel local. La consecuencia es una significativa pérdida de interés y de capacidades para participar de la gestión local del desarrollo. La UNED, mediante el Instituto de Formación-Capacitación Municipal y Desarrollo Local, viene realizando un esfuerzo educativo para desarrollar y fortalecer competencias que le posibiliten a la ciudadanía, involucrarse adecuadamente en el gobierno local, como gobernantes electos o como ciudadanos y ciudadanas que se involucran en la toma de decisiones y en la planificación y ejecución de proyectos para lograr el desarrollo en dichos niveles. El presente texto sistematiza el proceso de evaluación de este esfuerzo educativo a favor de la democracia participativa.

Palabras clave: participación ciudadana, reconstruccionismo social, pedagogía crítica, gobernabilidad democrática, desarrollo local, evaluación.

I. Presentación de la experiencia.

I.1. Contextualización

Las transformaciones que desde fines del siglo pasado se venían produciendo a nivel mundial, en las modalidades de resolver los procesos de producción y distribución de la riqueza socialmente generada, incidieron en las políticas de desarrollo de Costa Rica, generando una crisis social, política y económica, habida cuenta de las tendencias deshumanizantes de tales políticas. (Ureña, 2001). Este contexto de crisis, que se ha prolongado a lo largo de la primera década del presente siglo, es el marco en el que se inserta la experiencia que presentamos.

Desde 1982 en adelante, sucesivos gobiernos aplicaron recetas neoliberales tales como la reducción del estado, el fomento de la agricultura de exportación en desmedro de la producción de alimentos, los intentos de privatización de los servicios públicos y la apertura al capital transnacional en condiciones poco favorables al país. Estas medidas se agudizaron con la opción por el Tratado de Libre Comercio con los Estados Unidos como eje de los programas de gobierno, en la consideración de que era la solución adecuada para enfrentar la crisis a que había arribado el estado benefactor, modelo que prevalecía desde la década de los `40.

Una tendencia social de oposición a las medidas de gobierno fue manifestándose y creciendo desde el año 2000 como consecuencia del descontento ciudadano, siendo sus expresiones más relevantes la búsqueda de nuevas opciones partidarias y sucesivas acciones colectivas de rechazo a las iniciativas neoliberales, que dejaban al descubierto el hecho de que ciudadanas y ciudadanos no se sentían representados por los dirigentes elegidos en las urnas. La crisis de la democracia representativa obligaba a la búsqueda de canales más propicios a la participación ciudadana en términos de una mayor injerencia en la formulación de las políticas de desarrollo y de una exigencia de rendición de cuentas de quienes, al amparo del tradicional sistema centralizado de toma de decisiones, no gobernaban a favor de quienes les habían elegido.

En este contexto, las acciones colectivas del movimiento social se caracterizaron por una notable capacidad de veto a las opciones neoliberales de los gobiernos. El Cuadro siguiente muestra a sujetos, motivos y alcance de estas acciones.

Movimientos sociales multisectoriales en la primera década del siglo XXI

Año	Participantes	Motivo	Alcance
2000 (1)	Sindicatos, agricultores, organizaciones comunales, organizaciones eclesiales, ecologistas, feministas, estudiantes y funcionarios universitarios y de colegios.	En defensa del ICE y contra la ley que conducía a su privatización	Todo el país
2004 (2)	Agricultores, taxistas, dueños de talleres, comunidades, trabajadores, estudiantes de secundaria y universitarios.	Contra el monopolio de la revisión técnica vehicular concedida a RITEVE.	Todo el país
2005-2007 (2)	Sindicatos públicos, ecologistas, agricultores, organizaciones indígenas, universidades públicas, organizaciones comunales, agrarias y transportistas. Se crearon nuevas formas organizativas.	Lucha contra el TLC	Nacional
2010 (3)	<ul style="list-style-type: none"> • Ciudadanía utilizando medios electrónicos. • Rectores, funcionarios, docentes y estudiantes de las universidades públicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contra el incremento salarial de los diputados. • En defensa de la autonomía universitaria. • En defensa de financiación para las universidades públicas. 	<p>Nacional</p> <p>Las 4 universidades nacionales: ITCR, UNED, UCR, UNA.</p>

Fuentes: 1) Ponencias del Estado de la Nación, 2000-2006; 2) Alvarenga, Patricia (2005). *De vecinos a ciudadanos*. Heredia: EUNA-EUCR. 3) Registro de los autores de esta ponencia.

Esta tendencia social y política de oposición y descontento, que venía manifestándose y creciendo desde el año 2000, se fortaleció con la conformación del Movimiento Patriótico por el No al TLC, el cual se constituyó en la más amplia y renovadora alianza social y política que este país ha conocido, concretando un movimiento de participación voluntaria que confrontó al proyecto neoliberal y a las fuerzas económicas, políticas y mediáticas que lo impulsaban.

Es necesario señalar además, que desde las elecciones del 2002, el abstencionismo ha sido creciente como consecuencia de la disminución de la credibilidad ciudadana en relación con los partidos tradicionales como opciones de representación de los

intereses ciudadanos, generándose la necesidad de dinamizar nuevas alternativas de participación ciudadana verdaderamente autónomas y confiables. El déficit de representación es pues, una significativa caracterización del momento histórico que vive el país, cuya consecuencia inmediata se expresa

por un deseo de las nuevas capas emergentes de participación creciente, y por la desafección política de importantes estratos sociales, junto con la frustración por el estancamiento de la trayectoria sociopolítica iniciada en la década de los cuarenta del siglo pasado. El cambio en el modelo de desarrollo económico originado en los ochenta, es también una de las fuentes de malestar social. (FLACSO-PNUD,2005).

Sin embargo, el convencimiento mayoritario de que la opción por una democracia caracterizada por la sucesión pacífica de sus gobernantes y legisladores, en elecciones libres, directas y universales, a lo largo de muchos períodos de gobiernos ininterrumpidos, ha marcado la diferencia con otros países latinoamericanos, mostrando ante el mundo una fe en que es posible el perfeccionamiento del sistema y apostando a que sus dirigencias abordarán las tareas necesarias al logro de una cada vez mejor calidad de vida.

I.2. La UNED y su opción por el fortalecimiento de la participación ciudadana.

La Ley de Creación de la UNED, la compromete a la democratización de los procesos educativos, y por tanto a pensar, construir y ofertar opciones educativas accesibles a toda la población, incluyendo no sólo estudiantes de carreras universitarias, sino que puede extender sus servicios educativos con ofertas abiertas y no formales, a diversos sectores sociales, tal como lo acuerda la Moción 17 del Congreso Universitario del 2006.

Las iniciales experiencias de educación política mediante la modalidad no formal, llevadas a cabo entre 1995 y 2001 por la Dirección de Extensión Universitaria, respondieron a una demanda proveniente de instituciones del sector municipal, tales como IFAM, municipalidades diversas, Unión Nacional de Gobiernos Locales, Instituto Costarricense de Estudios Políticos, que mediante Convenios con la UNED, solicitaron que se les apoyara con eventos educativos diversos para capacitar a sus miembros. Las temáticas de capacitación incluyeron: aspectos administrativos, gestión local, desarrollo humano, relaciones humanas, liderazgo, oratoria, ética, contratación administrativa pública, toma de decisiones, resolución de conflictos, planificación y

programación de proyectos, legislación de la administración pública en general y del sector municipal en particular.

Esta variada demanda de capacitación es sistematizada e integrada en el 2001, mediante el diseño y puesta en ejecución del Programa Técnico en Gestión Local, para responder a las exigencias de desarrollar capacidades políticas para concretar una participación ciudadana en la toma de decisiones para el desarrollo local. Con la puesta en ejecución del Técnico en Gestión Local, se amplía el tipo de participantes en el nivel local, adicionándose a los provenientes del sector municipal los dirigentes y asociados de la diversidad de organizaciones comunales, reconociéndose así, que la gestión del desarrollo local es competencia tanto de los gobiernos locales como de la sociedad civil.

Desde mediados del 2009, mediante Contrato entre la UNED y el Proyecto de Fortalecimiento Municipal y Descentralización-FOMUDE (financiado por la Unión Europea y el Gobierno de Costa Rica), se define una temática ampliada, que integra la demanda que venía atendiendo el Técnico en Gestión Local, con una demanda planteada por el Proyecto FOMUDE. En la ejecución del Contrato, se mantiene la atención al personal del sector municipal y de las organizaciones comunales, y se integran nuevos temas.

Temas adicionales empleados en la formación y capacitación de la población atendida, provienen del **Programa Cátedra Abierta de Participación Ciudadana** cuya función es de información y comunicación masiva mediante foros, encuentros, campañas, videoconferencias y otras modalidades de llegar al entorno ciudadano. Resultados de investigaciones sobre perfiles de desarrollo de cantones y sistematizaciones de buenas prácticas municipales, se ponen en discusión con sectores de población para efectos de su conocimiento y nuevos aportes.

Actualmente se viene procesando una demanda planteada por los participantes y facilitadores de los diversos eventos, que será incluida en la programación del próximo año.

Todas las acciones educativas desde la lógica de procesos no formales ha sido evaluada para conocer la satisfacción, la transferencia al puesto y el impacto que se ha tenido en las diferentes localidades atendidas por el programa y el Instituto.

II. Relevancia de la educación para el desarrollo y fortalecimiento de la participación ciudadana en el nivel local.

El esfuerzo educativo de la UNED tiene significativa relevancia política, puesto que no bastan los requisitos formales de un régimen democrático –partidos políticos estructurados para la competencia política, elecciones universales y libres de realización periódica, respeto a los gobernantes elegidos a lo largo de su mandato, entre otras condiciones acordes a la constitucionalidad-, si al mismo tiempo la ciudadanía no se involucra, de modo organizado, en los procesos de toma de decisiones sobre asuntos de alto interés colectivo, a lo largo de los períodos de gobierno. La cultura política vigente necesita de esfuerzos transformadores para depurar la relación entre gobernantes y gobernados, alejándola de una dinámica vertical impositiva y acercándola hacia un estilo de gobernabilidad democrática, de corte horizontal y participativo. (Mauricio, 2008).

De este modo el nivel local -espacio de vida y trabajo de ciudadanas y ciudadanos-, se presenta como un espacio de alta prioridad para la educación política de todos los actores que pueden y deben involucrarse en el mejoramiento la calidad de vida en cantones y distritos. La pretensión es -partiendo de los conocimientos y experiencias de directivos, dirigentes y ciudadanía en general-, desarrollar y fortalecer capacidades para articular y coordinar esfuerzos y recursos dentro de planes de desarrollo local.

El resultado esperado es un mejoramiento sustantivo de las capacidades analíticas, de síntesis, organizativas, proyectivas, interventoras, y otras que posibiliten la real incidencia de ciudadanos y ciudadanas en el fortalecimiento de la gobernabilidad democrática en el nivel local. De esta manera, se contribuirá a impedir el desarrollo de la significativa tendencia encontrada en un estudio del PNUD en Latinoamérica, de poblaciones disconformes con la democracia y dispuesta a cambiarla por un gobierno autoritario. (PNUD, 2006).

III. Sustento teórico de la educación para la participación ciudadana.

Ureña (2008) afirma que la participación ciudadana es un proceso social con dos elementos esenciales: a) proyecto colectivo, cultural y ético que implica una visión estratégica de mediano y largo plazo, b) se dinamiza y concreta ante los retos del desarrollo, verificándose en términos de una gestión dirigida a mejorar la calidad de vida en un determinado territorio. En consecuencia la participación ciudadana es un

atributo de la población de incidir en los procesos de interés y beneficio colectivo, producto de la conquista de los diversos tipos de derechos y deberes (políticos, sociales, culturales, económicos y ecológicos o ambientales), y por lo tanto de una población con diversos roles (decisor-representante) y medios o estrategias de participación o incidencia (formales e informales, directas e indirectas). Los gestores locales en este enfoque (sea individual o en la forma de una organización o agrupación), constituyen los actores estratégicos, con poder o capacidad de incidir en la gestión local y regional del desarrollo. (Ureña, 2008).

Es evidente que esta definición entiende la participación ciudadana como un proceso de ganancia progresiva de capacidades para la toma de decisiones, que rebasa la involucración periódica de los ciudadanos en la elección de sus gobernantes, abarcando responsabilidades permanentes ligadas a la formulación y ejecución de políticas en todos los niveles decisionales –central, regional y local-. Conviene sin embargo, esclarecer el concepto de ciudadanía, focalizando y precisando su concepción como proceso político. Lo que está en juego es la posibilidad real de concretar una **ciudadanía integral y extensa**, la cual rebasa los derechos cívicos, incluyendo la consideración de los derechos sociales, económicos y culturales. Según Sojo, la concepción de ciudadanía resulta adecuada para encarar los desafíos sociopolíticos de América Latina, por dos razones centrales: a) concuerda con el propósito de la modernización democrática, que reta a impedir la exclusión de ciudadanos y ciudadanas de las tareas de producción y distribución de la riqueza socialmente generada y b) permite una aproximación integral a las cuestiones políticas, económicas y sociales, que posiblemente sea el único camino para hacer frente a un escenario futuro que parece privilegiar siempre el crecimiento de las empresas por sobre el bienestar de las personas. (Sojo, 2002).

Sojo amplía la noción de integración social y política con la de equidad, en tres sentidos: a) mayor **equidad productiva** como incorporación de ciudadanos y ciudadanas al disfrute de bienes y servicios, b) mayor **equidad simbólica**, como la ampliación de las capacidades de diagnóstico y elaboración de propuestas ligadas a la transformación de los espacios públicos en la dirección de participar en las tareas de gobierno, vía la información y el acceso a los servicios educativos, y c) mayor **equidad en el ejercicio de los derechos** en un plano de reconocimiento de la existencia de diversidades socioculturales y políticas, que demandan trato equitativo.

En relación con las visiones teóricas y prácticas de los anteriores autores, una oferta educativa para desarrollar capacidades para la participación ciudadana, conlleva requerimientos adecuados tanto de enfoque pedagógico como de diseño y ejecución curricular. El academicismo, el conductismo y la concepción tecnológica no son propuestas pedagógicas pertinentes para promover y desarrollar las capacidades de participación ciudadana, en el sentido político y socio-cultural en que la hemos definido. El primero, porque excluye el aprendizaje de destrezas de intervención en la realidad para mejorarla o transformarla. El segundo, porque el aprendizaje de conductas como objetivos educativos, excluye el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva para identificar los cambios necesarios y elaborar las alternativas para realizarlos. La tercera porque su supuesto básico, es que la evolución y progreso de la cultura se producirán en la medida que se prepare a las personas para actuar de la manera más efectiva y eficiente en la sociedad, sin considerar si ésta responde a las necesidades y aspiraciones de todos los sectores sociales. (Magendzo, 1996).

La transformación de la cultura política, exige la superación del estilo frontal de toma de decisiones arriba analizado, requiriendo de orientaciones pedagógicas y prácticas curriculares direccionadas a desarrollar capacidades para el análisis crítico de los problemas, la elaboración colectiva de alternativas para su solución y una acción organizada para abrir los espacios de realización e inclusión social. El reconstruccionismo social y la pedagogía crítica se identifican como los enfoques pedagógicos que orientan la promoción y el desarrollo de las capacidades políticas propias de la participación ciudadana.

El *reconstruccionismo social* plantea que el propósito fundamental de la educación es fomentar un programa de mejoramiento y cambio social bien fundamentado, partiendo de un análisis de los problemas hacia el logro de un nuevo orden social genuinamente democrático. (Solano, 2009). La *pedagogía crítica* concibe la relación educativa como un diálogo horizontal entre facilitadores y educandos, cuya finalidad es liberar a los participantes de los argumentos y prácticas que impiden la participación en los procesos de cambio social. (Giroux, 1990).

Los cambios que se pretenden desde estas premisas teóricas no son posibles y sostenibles sin procesos de evaluación que les acompañen.

IV. Los diferentes momentos que llevan a la evaluación

Momento del Diseño Curricular.

La construcción de planes de estudio para los cursos, así como para eventos específicos, exige de una cuidadosa selección de los especialistas-autores de las unidades didácticas, que toma en cuenta su conocimiento y experiencia probada en los temas de capacitación y su interés por mejorar o transformar los enfoques y las prácticas en sus respectivos campos de especialización. Los cursos en línea se diseñan en estrecha coordinación con el Programa de Aprendizaje en Línea (PAL).

Se realiza una sesión de inducción sobre los propósitos y la organización interna de la institución, y sobre las características de los futuros participantes de los eventos que diseñarán. Se comparte con ellos temas tales como el desarrollo local, la gestión del desarrollo local, la participación ciudadana, la descentralización de la administración pública, entre otros.

Tema esencial de la inducción es el enfoque curricular constructivista, para asegurar que las unidades didácticas y los materiales que se produzcan posibiliten un aprendizaje participativo, reflexivo, crítico y creativo, alejado de los enfoques academicista, conductista y tecnologicista, anteriormente criticados.

El esclarecimiento de que los procesos técnicos y administrativos por aprender, no son sólo rutas que proveen racionalidad al trabajo, sino que son condiciones que pueden favorecer o bloquear la participación ciudadana, tiene lugar importante en la sesión de inducción.

Momento de la Ejecución Curricular

Los facilitadores de los procesos educativos son también seleccionados de acuerdo a un perfil idóneo que considera su conocimiento y experiencia en los temas, pero fundamentalmente su experiencia como educadores de adultos y su interés en promover y desarrollar las competencias de directivos, dirigentes, personal y asociados de los gobiernos locales, instituciones públicas y organizaciones comunales, ligadas a los procesos de desarrollo local.

El facilitador debe proporcionar y discutir al inicio, con los participantes, el programa de los eventos educativos, definir sus compromisos de asistencia, de realización de actividades extra sesión y de participación continua durante las sesiones. Aprovecha la unidad didáctica en todo lo que le permite desarrollar una práctica curricular constructivista, y utiliza su propia experiencia para lograrla. Define los momentos en que es necesario hacer uso de la exposición, buscando que sea dialogada y promueve el trabajo en equipo, no sólo con el fin del intercambio de saberes para lograr resultados, sino para generar una cultura de participación y apoyo mutuo que debe prolongarse en los lugares de vida y trabajo de los participantes.

Se comporta como un miembro más del grupo de participantes, realiza evaluaciones formativas y promueve la autoevaluación y coevaluación. Revisa los productos logrados por los participantes en las actividades extra sesión, y pone en discusión en el colectivo de aprendizaje las dudas y preguntas que vayan surgiendo en el proceso. Realiza una evaluación sumativa, individual y grupal, sin utilizar la modalidad de exámenes orales o escritos. Finalmente elabora un reporte y lo discute con los responsables de coordinar la elaboración de los diseños curriculares.

V. Procesos de evaluación.

La experiencia que se presenta concibe la evaluación educativa estrechamente ligada a la planificación educativa del proceso, la que abarca desde la identificación y selección de la demanda –participantes y necesidades educativas–, sigue con la ejecución de las actividades y culmina con la previsión de los resultados que se espera lograr como producto de los procesos educativos. La constante recuperación de la

experiencia es una exigencia del proceso evaluativo y debe organizarse para los distintos momentos o etapas que se han planificado. Así, la evaluación se concibe como

la imagen en un espejo del proceso de la planificación...la evaluación mira hacia atrás – más lejos o más cerca, pero siempre hacia atrás –buscando aprender de lo hecho, de los errores y los aciertos, valorando lo positivo y lo negativo, para poder recomendar giros o refuerzos en la acción futura. Hay un momento en donde la planificación y la evaluación, tienen su intersección: es justamente en el punto de las recomendaciones evaluativas para la acción futura, útiles para la reprogramación de actividades. (Nirenberg, 2001)

La evaluación contempla varios momentos que se pueden exponer en la siguiente gráfica:



Cada uno de estos momentos está definido a partir, ya sea de perfiles, o de indicadores de logro de aprendizajes, que se formulan como parte de los diseños curriculares elaborados por los autores y autoras de las unidades didácticas. Estos indicadores deben facilitar la valoración del grado de desarrollo logrado por los participantes en relación con las competencias, entendidas como capacidades integradas, para mejorar sus funciones y tareas políticas, técnicas y administrativas, propias de la gestión del desarrollo local.

Un indicador que resulta constante en todos los diseños curriculares es el de **participación ciudadana**, ya que es el propósito central del Instituto. Es decir, todo proceso de capacitación o estudio debe tener como finalidad fortalecer la participación

ciudadana y esto implica dar herramientas de orden político. Por cierto, se toman en cuenta indicadores cuantitativos, para medir la capacidad de cobertura de regiones, cantones y participantes, que se vienen logrando.

¿Cuáles han sido resultados de los procesos evaluativos?

1. **Cobertura:** De acuerdo a los compromisos del Contrato UNED-FOMUDE, la cobertura lograda entre Febrero 2009 y Junio 2010 es la siguiente:
 - a. 6 Regiones de Planificación.
 - b. 81 cantones.
 - c. 3397 participantes: 1680 mujeres y 1717 hombres. 85% de la meta programada



**Cuadro de Participantes
Febrero 2009 – Junio 2010**

Región	Participantes	Hombres	Mujeres
GAM	1357	757	600
Huetar Norte	291	116	175
Pacífico Norte	680	330	350
Pacífico Central	127	60	67
Pacífico Sur	511	290	221
Caribe	431	164	267
TOTALES:	3397	1717	1680

Fuente: V informe, Junio 2010. Componente de Evaluación y Seguimiento.

2. Valoración cualitativa

a. Selección de Participantes. La conformación de los Grupos (25 a 30 participantes), toma en cuenta los siguientes criterios: Compromiso de finalización de la actividad educativa. Capacidad de multiplicación de la actividad formativa. Vínculo constante con la institución. Respaldo de la institución en las labores que realiza. Respaldo de la organización. Conocimiento del tema a desarrollar. Equidad de género. Diversidad de organizaciones representadas. Diversidad de localización geográfica.

Resultado: *El instrumento facilitó la información para la selección de los participantes y la conformación de grupos cuya diversidad de especialidad, tipo de organización o institución, localización geográfica, etaria y de género, enriqueció el intercambio de saberes en los eventos educativos.*

b. Evaluación de Aprendizajes. El Facilitador realiza una evaluación general del perfil de entrada del grupo, una evaluación formativa individual y grupal y una evaluación integradora final individual y grupal. No se aplican exámenes orales ni escritos. Se monitorean actividades de intervención en la realidad, realizadas entre las 4 o 5 sesiones sabatinas. Los participantes elaboran pequeños proyectos o actividades para llevarlas a cabo con posterioridad a los eventos. Se certifica la participación en los cursos.

Resultado: *Los informes de los Facilitadores y Facilitadoras, registran alta participación en las actividades, alguna deserción por razones de baja escolaridad, cumplimiento de las actividades extra sesión sabatina e interés por una continuidad educativa.*

- c. **Evaluación de Satisfacción.** Se aplica un instrumento a cada participante con la finalidad de que valoren los siguientes aspectos del desarrollo del evento: utilidad de los conocimientos y destrezas aprendidas, calidad de la facilitación, materiales educativos, recursos tecnológicos, convocatoria, local, transporte y alimentación

Resultados: *Se encontró un alto grado de satisfacción. Los y las participantes valoraron la oportunidad de continuar aprendiendo, especialmente aquéllos que provenían de zonas alejadas y que tenían escasos recursos económicos. Plantearon muchas recomendaciones, entre ellas apoyo económico para transporte y alimentación cuando venían de distritos muy alejados.*

- d. **Evaluación de Efectos:** Se realizan visitas a los 3 y 6 meses, a los lugares a las municipalidades, instituciones u organizaciones comunales, para valorar la aplicación de conocimientos y destrezas aprendidas y levantar nuevas demandas de capacitación. Se pueden categorizar en diferentes áreas o niveles que se relacionan con la oferta educativa, el desarrollo de competencias políticas, destrezas y técnicas administrativas y el desarrollo organizativo. Se identifican iniciativas de los participantes, así como las dificultades que enfrentan para aplicar sus conocimientos.

Resultados: *Especialmente en los municipios se verificaron dificultades para aplicar los conocimientos y destrezas aprendidas, pues algunos alcaldes y regidores no aceptaban los cambios que los participantes proponían. Se lograron poner en marcha iniciativas para la estructuración de diversos comités de solución de determinados problemas. Se viene*

constituyendo redes de gestores locales que se mantienen vinculados en torno a proyectos comunitarios o municipales.

- e. Evaluación de Impactos.** El tiempo transcurrido no es el suficiente para evaluar impactos, en la medida en que éstos se refieren a modificaciones estructurales en diferentes dimensiones sociales, que requieren más tiempo.

Resultados: Se tiene prevista una evaluación de impacto en el segundo semestre del 2011.

VI. Valoración general de logros y problemas.

VI.2. Principales Logros.

1. Población destinataria en condiciones de incidir con mayor y mejor efectividad en sus respectivas organizaciones.
2. Mejoramiento sustantivo de la experiencia institucional en la coordinación interinstitucional externa e interna.
3. Significativo avance del personal del IFCMDL en el desarrollo de conocimientos y destrezas para concretar la diversidad de procesos técnicos y administrativos propios del planeamiento de acciones educativas en el campo de la formación y capacitación para la gestión del desarrollo local.
4. Progresiva afirmación de la percepción externa del PGL como órgano eficaz y eficiente en el cumplimiento de sus funciones.

VI.2. Principales problemas

- Dificultad para identificar facilitadores con el perfil adecuado para aplicar el enfoque pedagógico y curricular exigido por los propósitos socio-políticos de la propuesta.
- Se verificó alguna debilidad de la dimensión formativa frente a la dimensión técnico-administrativa de los temas de los eventos.
- Dificultades para la asistencia de los participantes a las actividades educativas: en los gobiernos locales, por las demandas del entorno electoral; en las

organizaciones comunales por el costo de oportunidad para un sector de participantes.

- La presión por cumplir un ajustado programa de actividades, puso en peligro la calidad del planeamiento y de la mediación pedagógica de los procesos educativos.
- Tendencia de trabajo desarticulado entre los componentes/programas como consecuencia de la presión por cumplir las metas en cada uno de ellos.

VII. Plan de Mejoras de cara al Bienio 2011-2012.

El Componente de Evaluación y Seguimiento, ha planteado las siguientes recomendaciones para ser incluidas en el Plan de Mejoras 2011-2012.

1. Consolidar la aplicación del enfoque y fundamento teórico-metodológico que sustenta el quehacer educativo para el fortalecimiento de las capacidades de participación de los diferentes actores locales en la gestión territorial del desarrollo.
2. Mejorar los procesos de identificación, focalización, acercamiento y construcción colaborativa de las demandas educativas de y con aquellos actores y agentes locales y regionales del desarrollo que, en las diferentes regiones, presentan limitaciones de acceso a los servicios educativos que ofrece el Instituto.
3. Fortalecer las capacidades del Instituto para la contextualización territorial de los servicios educativos, así como para descentralizar su estructura organizativa al nivel regional.
4. Lograr la combinación óptima de metodologías educativas presenciales, semi-presenciales y en línea, insertándolas en el enfoque pedagógico del reconstruccionismo social y de la pedagogía crítica, del enfoque curricular constructivista, articulándolas en un enfoque flexible de la educación a distancia.
5. Poner en ejecución nuevos Componentes tales como acreditación por experiencia, becas y pasantías, publicaciones especializadas, grado y posgrado y su articulación con los Componentes del Instituto en un sistema de educación continua para los actores locales del desarrollo.

6. Mejorar la vinculación con los diferentes programas de la Dirección de Extensión en particular y con aquellos programas de las Vicerrectorías Académica y de Investigación, con los que se considere necesaria la realización de actividades conjuntas.
7. Reforzamiento de la formación-capacitación del personal del Instituto.

Bibliografía

- FLACSO-PNUD (2005). *“Desafíos de la democracia: una propuesta para Costa Rica”*. San José: FLACSO.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica de los aprendizajes*. España: Editorial Paidós/M.E.C.
- Magendzo, A. (1996). El curriculum y su relación con la educación para la democracia. En *Curriculum, Educación para la Democracia en la modernidad*. Colombia: Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.
- Mauricio, C. (2008). *“Sistematización del debate entre periodistas y políticos sobre la democracia latinoamericana”*. Informe de Sistematización realizada para el Instituto Multipartidario de Holanda.
- Nirenberg, O. y otros (2006). *Programación y Evaluación de Proyectos Sociales. Aportes para racionalidad y transparencia*. Editorial Paidós, Argentina
- PNUD (2006). *La democracia en América Latina: hacia una democracia de ciudadanos y ciudadanas*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.
- Sojo, C. (2002). *La noción de ciudadanía en el debate latinoamericano*. Revista de la CEPAL, N° 76.
- Solano, J. (2009). *Educación y Aprendizaje*. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Ureña, J. (2001). *Macroprogramación del Programa Técnico en Gestión Local*. San José: UNED.
- Ureña, J. (2008). *Marco referencial del Programa de Gestión Local*. San José: UNED- Programa de Gestión Local.

