



---

**Universidad de Valladolid**



**PROGRAMA DE DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN  
TRANSDISCIPLINAR EN EDUCACIÓN**

**TESIS DOCTORAL**

**LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA  
SOCIAL: EVALUACIÓN DEL PROYECTO  
RONDON/BRASIL**

Presentada por:  
D. Wanderlan Dimas Barbosa para optar al  
grado de  
Doctor por la Universidad de Valladolid

Dirigida por:  
Dr. D. José María Arribas Estebaranz







**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID. ESPAÑA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

**PROGRAMA DE DOCTORADO INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINAR EN  
EDUCACIÓN**

## **TESIS DOCTORAL**

# **La Educación como Práctica Social: Evaluación del Proyecto Rondon/Brasil**

Presentada por:

**D. Wanderlan Dimas Barbosa**

Dirigida por:

Dr. D. José María Arribas Estebaranz

Segovia, 2017





# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## *Dedicatoria*

A mi madre y mi padre, ejemplos a seguir siempre.  
Mi motivación y mi confort.

A mis hermanos y familiares, por respeto y admiración.

A Raúl Arias, mi compañero e incentivador en España.

A mis queridos Amigos de Brasil y España, por el apoyo ofrecido.

A todos los que tengan sueños y luchen por realizarlos.



«No hay lucha, sin obstáculos. No hay caminata, sin llegada. No hay victoria, sin apoyo de los que te aman. Lo que es verdadero, queda; lo que no es... se va como un soplo en el aire».

Wanderlan Dimas Barbosa.



# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## AGRADECIMIENTOS

La gratitud es una forma de expresar el sentimiento por alguna persona, cosa o situación. El hombre, desde siempre, ha buscado un momento para dar las gracias por algo que haya recibido o conquistado.

Entre todos los pueblos de la historia, el hombre daba las gracias a los Dioses, a la Naturaleza, a las Estrellas, a los Mares y, principalmente, ¡a la Vida!

Por esa razón, agradezco a todos los que directa o indirectamente me han ayudado a lograr esta victoria. Algunos saben de las dificultades que he tenido que superar todos estos años para llegar al final del camino. Por eso, agradezco, en primer lugar, a Dios, por permitirme aprender, aunque haya sido a través del sufrimiento.

Agradezco a mis profesores, el Dr. D. Luis Mariano Torrego Egido, por haber estado siempre allí, desde los cursos de doctorado, cuando llegué un poco aturdido a Segovia; me ha dado el apoyo para continuar y siempre tuvo una respuesta a mis «inquietudes». Gracias, grande e inolvidable, profesor y educador. Al Dr. D. José María Arribas Estebaranz, un tutor entregado sin medida, siempre preocupado con mis angustias, dándome la fuerza necesaria para continuar. Eres lo más grande, como persona y como profesional.

Mis compañeras de curso de doctorado, Marta, Juliana das Oliveras, amigas de Segovia, por su atención y comprensión. Gracias. Cómo no agradecer también a los alumnos y compañeros que participaron de las operaciones del Proyecto Rondon en Mirabela, Valle del Ribera, Anamá, San José de los Ramos, Cantá y Cantá/Retorno. Ustedes, además de alumnos excepcionales, hasta donde conozco, están llevando sus conocimientos. Estoy orgulloso de haberlos conocidos.

Quiero darles las gracias a los profesores de la Universidad del Estado de Amazonas/UEA, Coordinadores de las operaciones del Proyecto Rondon, profesor Valdemir Oliveira, Alcian Souza, Sonia Nacimiento, Silvia Loreiro, Patricia Sánchez, Itanilde Angiolis y todo el equipo de la pro rectoría de extensión y asuntos comunitarios, PROEX/UEA, que en la época de las operaciones me apoyaron y ayudaron en la parte burocrática de las operaciones. Igualmente, a los Rectores y Pro rectores, especialmente al gran profesor Dr. Carlos Eduardo, al que agradezco su apoyo cuando necesité ingresar en el programa de doctorado.

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

Agradezco a mis amigos de Brasil la fuerza, alegría y entusiasmo que me proporcionáis. De verdad, sois uno de mis mayores tesoros. No puedo nombrar a todos, pero siéntanse representados por, Socorro Reis (Help), Nubia, Flor, Bebeto, Lenier, Dilce, Alberto, Ángela Duarte, Ángela Brasil, Fran, Pedrinho, Sandra, Margaret, Tota, Amelia, Raimundo, Preta, Andrea, Tam, Simone, Ana, Mónica, Erich, James, Comunidad Garantido y Caprichoso, en fin, todos los que, directa o indirectamente estáis en mi vida por algún motivo, os quiero mucho.

Le agradezco especialmente a mi querido compañero, Raúl Arias, confidente y persona de mucha clarividencia. A ti, que siempre me has dado apoyo, solo te doy mi mayor agradecimiento y mi amor eterno, te quiero. A todos mis amigos de España, especialmente a Najib y Nancy, Verónica Arias y Gabriel, mis compañeros y soporte en las horas difíciles.

No habría conseguido todo eso, sin la ayuda enorme de mi familia en Brasil, especialmente de mi hermano Zezinho, mi apoyo y soporte, de mis otros hermanos, Derlandia, Déia, Deley, Vando, Tutuca. Gracias también a mis cuñados y cuñadas, sobrinos, primos, tíos y tías, a toda mi familia y, a mi mascota, Zeus, mi perro, lo echo de menos.

A ti D. María de Lourdes Dimas, madre, guerrera, amor de mi vida. No tengo palabras para expresar cuánto te agradezco todo lo que has hecho por mí. Mi amor por ti será por toda la eternidad. Te he dado a ti mucho menos de lo que mereces. Te dedico a ti mi trabajo, mis sueños y toda mi vida. Agradezco tu sonrisa, tus momentos conmigo y tu amor de madre. Nuestro padre no está con nosotros, pero, donde está lo agradezco por ser a mí un ejemplo de generosidad, de fuerza y unión. Sin familia no tenemos y no somos nadie. Puedo viajar por todos los rincones del mundo, pero es en los brazos de la madre que tengo confort, es junto a los tuyos de verdad que encontrarás el amor verdadero.

*«La Felicidad no se encuentra en cualquier rincón, la Felicidad se construye en cada momento. La vida no es todo lo que te acerca. La vida es más allá de las ventanas de nuestros ojos.*

*Saber vivir la vida, es saber luchar por ella y en ella. Riesgos, siempre habrán. Victorias y tropiezos marcarán su caminata, pero, servirán como señales para saber el éxito y el fracaso y, serán la luz de tu destino».*

***Wanderlan Dimas Barbosa***

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	21
<b>1. Perfil de vida del investigador: cambios de rumbos.....</b>	<b>21</b>
<b>2. Contextualización general de la investigación: temas y objeto de estudio .....</b>	<b>24</b>
<b>3. Planteamiento del problema investigado: indagaciones educativas y práctica social.....</b>	<b>25</b>
<b>4. Objetivos propuestos .....</b>	<b>26</b>
a)    Objetivo general: .....	26
b)    Objetivos específicos: .....	26
<b>5. Metodología aplicada y tipo de investigación .....</b>	<b>27</b>
<b>6. Composición estructural de los contenidos .....</b>	<b>28</b>
CAPÍTULO I - LA NATURALEZA DE LA EDUCACIÓN .....	33
<b>1.0. Panorama global de la educación.....</b>	<b>33</b>
<b>1.1. Los ejes históricos de la Educación en Brasil.....</b>	<b>38</b>
<b>1.2. La Educación Superior en Brasil .....</b>	<b>39</b>
1.2.1. Del periodo colonial al periodo pombalino .....	40
1.2.2. Del imperio a la república .....	42
1.2.3. La Enseñanza Superior en la democracia brasileña.....	44
1.2.4. Panorama de las Universidades en Brasil.....	48
<b>1.3. El modelo brasileño de Educación .....</b>	<b>50</b>
1.3.1. Ley de Directrices y Bases de la Educación LDBN/96.....	52
1.3.2. Niveles y modalidades de Enseñanza.....	57
1.3.3. La reforma universitaria .....	58
1.3.4. La Estructura del Sistema Educacional .....	60
<b>1.4. Brasil: una potencia emergente .....</b>	<b>64</b>
1.4.1. El legado de Lula y los desafíos de Dilma Rousseff .....	65
1.4.2. El éxito del Gobierno Lula y Dilma Rousseff hasta 2014.....	65
1.4.3. Panorama internacional del Gobierno Lula y Dilma .....	67
1.4.4. Los proyectos y programas de éxito del Gobierno Brasileño.....	69
CAPÍTULO II - LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS ....	75
<b>2.0. El contexto general de la evaluación .....</b>	<b>75</b>
<b>2.1. Los aspectos conceptuales de la evaluación.....</b>	<b>76</b>
2.1.1. La tipología de la evaluación.....	83

2.1.2. Factores que dificultan una evaluación de programa .....	85
<b>2.2. Aspectos característicos de la evaluación .....</b>	<b>87</b>
2.2.1. La evaluación con carácter educativo.....	88
2.2.2. La evaluación con carácter social.....	89
2.2.3. La evaluación con carácter de políticas públicas.....	91
<b>2.3. Los aspectos fundamentales de la planificación en evaluación .....</b>	<b>91</b>
2.3.1. Factores determinantes en la planificación.....	93
2.3.2. Las fases para el proceso de la planificación.....	94
2.3.3. La programación de la planificación .....	95
<b>2.4. La importancia de la evaluación de programas.....</b>	<b>96</b>
2.4.1. El concepto de evaluación de programa .....	97
2.4.2. Los factores para la evaluación de programas.....	98
2.4.3. Elementos implicados en la evaluación de resultados.....	98
<b>CAPÍTULO III - LA NATURALEZA DEL PROYECTO RONDON .....</b>	<b>103</b>
<b>3.0. La naturaleza del Proyecto Rondon en Brasil .....</b>	<b>103</b>
<b>3.1. Contextualización del Proyecto Rondon en Brasil .....</b>	<b>104</b>
<b>3.2. Antecedentes históricos del Proyecto Rondon .....</b>	<b>108</b>
3.2.1. Bases históricas del Proyecto Rondon/Brasil: 1967 a 2007 .....	110
3.2.2. Nuevo Proyecto Rondon/Brasil: 2007 a 2011 .....	114
<b>3.3. Directrices de la configuración del Proyecto Rondon General .....</b>	<b>117</b>
<b>3.4. Planificación y orientación general: IES y Ayuntamientos .....</b>	<b>118</b>
<b>3.5. Derechos y deberes de IES, estudiantes y profesores .....</b>	<b>121</b>
3.5.1. Responsabilidades de las Instituciones de Enseñanza Superior .....	122
3.5.2. Derechos y deberes de los estudiantes para las operaciones .....	122
3.5.3. Responsabilidades y contrapartidas de los Ayuntamientos .....	124
<b>3.6. Las bases del Proyecto Rondon en la Universidad del Estado de Amazonas .....</b>	<b>124</b>
3.6.1. Amazonas: el mayor Estado de la Confederación brasileña.....	125
3.6.2. Universidad del Estado de Amazonas/UEA: “Una niña que nació grande” .....	126
3.6.3. La Pro-Rectoría y la práctica en proyecto de extensión universitaria .....	127
3.6.4. La Administración Pública y el sentido de bienestar social .....	128
<b>CAPITULO IV- LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>131</b>
<b>4.0. Principios metodológicos de la investigación .....</b>	<b>131</b>
<b>4.1. Procesos metodológicos de la investigación.....</b>	<b>131</b>
<b>4.2. El diseño metodológico de la investigación .....</b>	<b>133</b>



4.2.1. El planteamiento del problema de la investigación .....	134
4.2.2. Objetivos de la investigación.....	135
4.2.3. Las políticas y la planificación de las acciones metodológicas .....	136
<b>4.3. Fases y procedimientos de la investigación del Proyecto Rondon/Brasil ...</b>	<b>137</b>
4.3.1. Fase de justificación y contextualización del Programa Rondon/Brasil ....	138
4.3.2. Características generales del proceso evaluativo.....	138
<b>4.4. Modelos de evaluación del programa investigado .....</b>	<b>139</b>
4.4.1. Modelo evaluativo del programa: evaluación de resultados .....	140
4.4.2. El enfoque cualitativo de la investigación-acción .....	141
<b>4.5. Tipología de evaluación utilizada en la investigación .....</b>	<b>143</b>
4.5.1. Característica de la Investigación: Descriptiva/Estudio de Caso .....	146
<b>4.6. Técnicas e instrumentos de investigación.....</b>	<b>147</b>
4.6.1. La observación participante .....	148
4.6.2. La entrevista .....	149
4.6.3. El cuestionario .....	150
<b>4.7. Preparación para el análisis de la información recogida.....</b>	<b>154</b>
4.7.1. La Reflexividad .....	155
4.7.2. La Fiabilidad.....	156
4.7.3. La Generalizabilidad.....	157
4.7.4. La Validez.....	157
<b>CAPITULO V - ANÁLISIS Y VALORIZACIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>161</b>
<b>5.0. Análisis y discusión de los datos de la Investigación del Proyecto Rondon</b>	<b>161</b>
<b>5.1. Datos generales relacionados con la evaluación del Proyecto Rondon/Brasil .....</b>	<b>162</b>
5.1.1. Análisis de los objetivos generales del Proyecto Rondon .....	164
5.1.2. Análisis de un modelo de Informe de Diagnóstico del Viaje Previo.....	165
<b>5.2. Proyecto Rondon: los registros de las acciones ejecutadas de 2005 a 2009</b>	<b>170</b>
5.2.1. 2005: Operaciones Amazonas y Acre .....	170
5.2.2. 2006: Operaciones Amazonia, Acre, Vale do Ribera y Minas Gerais .....	172
5.2.3. 2007: Operaciones Río Grande del Sur, Amazonia Oriental, Nordeste, Amazonia Occidental, Centenario de la Comisión Rondon e invierno.....	174
5.2.4. 2008: Operaciones Gran-Pará, verano, Río Grande del Sur, Xingú, Valle del Ribera, invierno y Norte de Minas .....	176
5.2.5. 2009: Operaciones Centro-Norte, Verano, Nordeste-Sur y Centro-Norte/Retorno .....	179
<b>5.3. Datos de las Reuniones Anuales de Evaluación del Proyecto Rondon .....</b>	<b>181</b>
5.3.1. IV Encuentro de Profesores del Proyecto Rondon en 2008 .....	181

5.3.2. VI Reunión Anual de Profesores del Proyecto Rondon 2010 .....	185
5.3.3. VII Reunión Anual de profesores del Proyecto Rondon 2011 .....	186
<b>5.4. Datos referentes a la Evaluación de las Operaciones de la UEA/Amazonas</b> .....	<b>186</b>
<b>5.5. Panorama de la participación de las IES del Amazonas en el Proyecto Rondon.....</b>	<b>187</b>
<b>5.6. Registros de las operaciones ejecutadas por la UEA de 2006 a 2009: Datos y relatos.....</b>	<b>189</b>
5.6.1. Operaciones del Proyecto Rondon llevadas a cabo por la UEA.....	189
5.6.2. Datos y relatos de la Operación UEA/Amazonia 2006 .....	192
5.6.3. Cuestionario aplicado a los participantes del Proyecto Rondon/UEA .....	193
<b>5.7. Análisis de las acciones realizadas por la UEA en el Proyecto Rondon ....</b>	<b>207</b>
5.7.1. Operación Valle del Ribera 2008 .....	207
5.7.2. Operación Norte de Minas: Mirabela 2008 .....	210
5.7.3. Operación Centro-Norte: Cantá 2009.....	213
5.7.4. Operación Centro-Norte: Anamá 2009.....	216
5.7.5. Operación Centro-Norte Retorno: Cantá 2009 .....	218
5.7.6. Operación Nordeste-Sur: San José de los Ramos 2009.....	221
<b>5.8. Valoración de las acciones realizadas en las operaciones de la UEA.....</b>	<b>224</b>
5.8.1. Perspectivas futuras de los participantes de las operaciones de la UEA ....	225
5.8.2. La perspectiva valorativa en el análisis de los datos presentados .....	228
<b>CAPITULO VI -PROPUESTA SÓCIOEDUCATIVA.....</b>	<b>239</b>
<b>6.0. Rondon Regional: una propuesta socioeducativa para la UEA/AM .....</b>	<b>239</b>
<b>6.1. El proceso de implantación del Proyecto Rondon regional en la UEA .....</b>	<b>239</b>
6.1.1. Factores relevantes para la implantación del NPRR/UEA .....	240
6.1.2. Aspectos generales de la Propuesta de Implantación NPRR/UEA .....	241
<b>6.3. Perspectivas futuras de la Implantación de la Propuesta .....</b>	<b>245</b>
<b>CAPITULO VII - CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>251</b>
<b>7.0. Consideraciones generales de la investigación.....</b>	<b>251</b>
<b>7.1. Aportaciones a las preguntas problema educacionales de la investigación</b>	<b>252</b>
7.1.1. ¿Cómo analizar el proceso educacional y verificar las cuestiones que transforman la vida en sociedad?.....	252
7.1.2. ¿Cómo romper la idea de una educación pragmática y formulada con sus procesos pedagógicos convencionales estigmatizados? .....	254
7.1.3. ¿Cómo tornar la educación a un modelo de emancipación social y contestador para alumnos y profesores? .....	255



7.1.4. ¿Qué pragmatismos deben ser evaluados para consolidar la educación como un proceso realmente democrático y participativo? .....	256
<b>7.2. Aportaciones sobre los objetivos de la investigación: cuestiones de la práctica social.....</b>	<b>258</b>
7.2.1. El proceso evaluativo del Proyecto Rondon y las acciones de la UEA/Amazonas .....	258
7.2.2. La viabilidad de la continuación del Proyecto Rondon en la UEA/Amazonas .....	261
<b>7.3. Perspectivas futuras: educación, caminos y desafíos .....</b>	<b>264</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>269</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>289</b>
<b>A. Documentación.....</b>	<b>289</b>
1. Modelo Cuestionario Utilizado Proyecto Rondon.....	289
2. Diario Oficial de Creación del Proyecto Rondon .....	292
3. Normativa 2616 de Concepción Estratégica del Proyecto Rondon.....	294
4. Concepción Estratégica del Proyecto Rondon .....	295
5. Directriz Estratégica del Proyecto Rondon .....	298
6. Modelo del Acuerdo de Cooperación.....	300
7. Modelo de formulario de inscripción de los alumnos de la UEA .....	303
8. Modelo de formulario de evaluación de las propuestas enviadas al CAPPR... ..	304
9. Relato del IV encuentro de evaluación de profesores del Proyecto Rondon 2008 .....	307
10. Relato del VII Encuentro de evaluación de profesores del Proyecto Rondon 2011 .....	309
11. Relato del Profesor Valdemir Oliveira Proyecto Rondon 2005 UEA .....	313
<b>B. IMAGEN Y ENLACE DE VÍDEOS .....</b>	<b>314</b>
1. Foto de Comandante Marechal Cândido Rondon.....	314
2. Vídeos. Enlace de vídeos (para visualizar: copiar y pegar).....	314

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Lista general de las IES en Brasil por regiones y categorías.....	49
Tabla 2. Lista del número de IES del Amazonas y otros Estados de Brasil.....	50
Tabla 3. Lista de Programas del Gobierno Lula y Dilma.....	70
Tabla 4. Datos Generales del Diagnóstico de San José de los Ramos. ....	165
Tabla 5. Datos Generales del Nuevo Proyecto Rondon .....	171
Tabla 6. Datos Generales de las Operaciones 2006.....	172
Tabla 7. Datos de las Operaciones de 2007.....	175
Tabla 8. Datos generales de las Operaciones 2008. ....	177
Tabla 9. Progresión de las Operaciones de 2009.....	180
Tabla 10. Grado de satisfacción con la preparación del equipo .....	196
Tabla 11. Lista general de acciones en pueblo Finca Río Grande.....	208
Tabla 12. Lista general de las acciones en el municipio de Mirabela .....	210
Tabla 13. Aspectos generales de las actividades ejecutadas en Cantá .....	214
Tabla 14. Aspectos generales de las acciones en el municipio de Anamá. ....	216
Tabla 15. Lista de las acciones en la Operación Cantá/Retorno .....	219
Tabla 16. Acciones generales en el municipio de San José de los Ramos.....	222

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Conceptos de evaluación y autores.....	82
Cuadro 2. Tipologías de evaluación. ....	87
Cuadro 3. Resumen de criterios en evaluación cualitativa y cuantitativa. ....	90
Cuadro 4. Resumen de la composición del Proyecto Rondon Brasil .....	106
Cuadro 5. Cronograma y Planificación del Proyecto Rondon Brasil .....	107
Cuadro 6. Modalidades y directrices para elaboración de Propuestas A y B.....	120
Cuadro 7. Diferencias comparativas entre el enfoque cualitativo y cuantitativo. ....	143
Cuadro 8. Técnicas utilizadas en los enfoques cuantitativo y cualitativo. ....	144
Cuadro 9. Enfoques metodológicos en la Evaluación de Programas .....	145
Cuadro 10. Instrumentos, estrategias y medios de recogida de datos .....	150
Cuadro 11. Vínculo entre los objetivos de la investigación y el contenido del cuestionario.....	152
Cuadro 12. Directrices para selectividad de los alumnos del Proyecto Rondon UEA. ....	170

Cuadro 13. Características de las 6 Operaciones de la UEA/Amazonas.....	190
Cuadro 14. Valoración de los objetivos generales del Proyecto Rondon/Brasil.....	229
Cuadro 15. Valoración de los objetivos específicos del Proyecto Rondon/Brasil.....	230
Cuadro 16. Valoración de las directrices básicas del Proyecto Rondon/Brasil.....	231
Cuadro 17. Criterios valorativos de las Operaciones de la UEA en Proyecto Rondon/Brasil.....	232
Cuadro 18. Valoración de los objetivos específicos de las Actividades de la UEA/AM. .....	233
Cuadro 19. Valoración de las metas establecidas para las acciones de la UEA/AM. ..	234
Cuadro 20. Valoración de los Resultados Esperados en las Operaciones de la UEA/AM. .....	235
Cuadro 21. Recursos humanos: papeles y responsabilidades en el NPRR/UEA .....	247

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Organización y estructura del Sistema Educativo en Brasil.....	61
Figura 2. Mapa geopolítico de las regiones de Brasil con sus respectivas capitales....	103
Figura 3. Mapa del Estado de Amazonas con sus Municipios.....	125
Figura 4. Fundamentos del Principio Investigativo y sus Categorías Metodológicas..	132
Figura 5. Datos Generales del Proyecto Rondon en el año 2005. ....	162
Figura 6. Datos del Rondon General hasta 2015.....	163
Figura 7. Imágenes de San José de los Ramos.....	168
Figura 8. Imágenes de la capital Joao Pessoa y de la base militar del Proyecto. ....	169
Figura 9. Modalidades de Conjuntos en las Operaciones de la UEA/Amazonas.....	194
Figura 10. Conjuntos de las Operaciones y sus Directrices. ....	194
Figura 11. Imágenes generales del inicio de las actividades/Valle del Ribera.....	209
Figura 12. Imágenes del trabajo ejecutado para el pueblo/Valle del Ribera. ....	209
Figura 13. Resultados de las actividades realizadas en Valle de Ribera. ....	210
Figura 14. Acciones ejecutadas por la UEA en el municipio de Mirabela.....	211
Figura 15. Resultados de las acciones realizadas en Mirabela.....	212
Figura 16. Resultados finales de las acciones ejecutadas en Mirabela.....	212
Figura 17. Acogida del equipo UEA/Amazonas y acciones ejecutadas en Cantá.....	215
Figura 18. Desarrollo de las acciones ejecutadas por el Equipo de la UEA en Cantá.	215

Figura 19. Acogida y bienvenida a los equipos en el Municipio de Anamá/Amazonas.	217
Figura 20. Características del Municipio de Anamá en el Amazonas.	217
Figura 21. Acciones realizadas por la UEA en el Municipio de Anamá.	218
Figura 22. Recepción del equipo UEA en la Operación Cantá/Retorno.	220
Figura 23. Valoración de las acciones ejecutadas por la UEA en el Municipio/Retorno.	220
Figura 24. Tareas desarrolladas por la UEA en la Operación Cantá/Retorno.	221
Figura 25. Organización y planeamiento de la UEA en San José de los Ramos.	223
Figura 26. Problemas y valoración de las actividades ejecutadas en San José de los Ramos.	223

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Evolución de las categorías principales del Proyecto Rondon 2005 a 2015.	163
Gráfico 2. Datos Generales de la Operación Amazonas y Acre 2005.	171
Gráfico 3. Línea de Progresión Evolutiva del Proyecto Rondon.	173
Gráfico 4. Datos generales del aumento lineal del Proyecto Rondon.	175
Gráfico 5. Progreso Gradual y Estabilidad Programada PR.	178
Gráfico 6. Datos referentes a la estabilidad del Proyecto.	180
Gráfico 7. Nivel de participación entre los años 2005 a 2008.	182
Gráfico 8. Relación entre Rondonistas hombres y mujeres.	182
Gráfico 9. Porcentaje de Participación por Área o Curso.	183
Gráfico 10. Perfil de los participantes por edad.	184
Gráfico 11. Porcentaje de rondonista por provincia.	184
Gráfico 12. Cantidad de operaciones realizadas por las IES de Amazonas desde 2005 a 2009.	187
Gráfico 13. Porcentaje de participación de IES de Amazonas en PR/BR.	188
Gráfico 14. Relación de satisfacción del viaje hasta la sede regional.	197
Gráfico 15. Satisfacción con las actividades de apertura de las Operaciones.	198
Gráfico 16. Satisfacción con la cena de bienvenida a los equipos.	198
Gráfico 17. Relación de gusto con el alojamiento en la sede regional.	199

Gráfico 18. Grado en relación a la alimentación en la sede regional. ....	199
Gráfico 19. Porcentaje de grado del transporte utilizado en la sede regional. ....	200
Gráfico 20. Nivel de satisfacción con el traslado para el pueblo de actuación ....	200
Gráfico 21. Satisfacción con la evaluación de la Coordinación del Proyecto.....	201
Gráfico 22. Grado de atención a la salud en la sede regional y en los pueblos.....	201
Gráfico 23. Satisfacción con el viaje de retorno a su ciudad.....	202
Gráfico 24. Análisis de la recepción de personal del ayuntamiento.....	203
Gráfico 25. Análisis de recepción por la comunidad.....	203
Gráfico 26. Relación de las condiciones de hospedaje.....	204
Gráfico 27. Satisfacción con la alimentación ofrecida en los pueblos. ....	204
Gráfico 28. Análisis de transporte ofrecido por el ayuntamiento a los equipos.....	205
Gráfico 29. Análisis de apoyo del ayuntamiento en el periodo de las acciones.....	205
Gráfico 30. Satisfacción con el Coordinador Regional de la operación.....	206
Gráfico 31. Análisis de apoyo del militar designado para acompañar a los equipos. ..	206

## ÍNDICE DE ABREVIATURAS

<b>CAPPR</b>	Comisión de Evaluación de Propuestas del Proyecto Rondon
<b>CDES</b>	Consejo de Desarrollo Económico y Social
<b>CEE</b>	Consejo Estatal de Educación
<b>CEST/TEFÉ</b>	Centro de Estudios Superiores de Tefé/Am
<b>CF 1988</b>	Constitución Federal de 1988
<b>CGAEI</b>	Coordinación General de Apoyo a las Escuelas Indígenas
<b>CIPP</b>	Contexto, <i>Input</i> , Proceso, Producto
<b>CNE</b>	Consejo Nacional de Educación
<b>COP15</b>	15ª Reunión de las Partes sobre Cambios Climáticos
<b>COS/PR</b>	Comité de Orientación y Supervisión/Proyecto Rondon
<b>DST</b>	Enfermedad de Transmisión Sexual y UVH
<b>ECA</b>	Estatuto del Chiquillo y Adolescente
<b>ECEME</b>	Escuela del Comando y Provincia-Mayor del Ejército
<b>ENEM</b>	Examen Nacional de la Enseñanza Media
<b>EUA</b>	Estados Unidos América
<b>FMI</b>	Fondo Monetario Internacional
<b>GTRU</b>	Grupo de Trabajo de la Reforma Universitaria
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileño de Geografía y Estadística
<b>IDH</b>	Índice de Desarrollo Humano
<b>IES</b>	Instituciones de Enseñanza Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas
<b>INPC</b>	Índice Nacional del Precio al Consumidor
<b>IPEA</b>	Instituto de Investigación Económica Aplicada
<b>LDBN/96</b>	Ley de Directrices y Bases Nacional de 1996

<b>MD</b>	Ministerio de la Defensa
<b>MEC</b>	Ministerio de la Educación, Cultura y del Deporte
<b>MEC/Usaid</b>	Ministerio de la Educación y Cultura/ <i>United States Agency for International Development</i>
<b>NPRR/UEA</b>	Núcleo del Proyecto Rondon Regional de la Universidad de Estado de Amazonas
<b>OMC</b>	Organización Mundial del Comercio
<b>ONU</b>	Organización de las Naciones Unidas
<b>PAC</b>	Programa de Aceleración del Crecimiento
<b>PAS</b>	Plan de la Amazonia Sostenible
<b>PIB</b>	Producto Interior Bruto
<b>PNE</b>	Plan Nacional de Educación
<b>PNDU</b>	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
<b>PR/BR</b>	Proyecto Rondon/Brasil
<b>PROEX/UEA</b>	Pro-Rectoría de Extensión y Asuntos Comunitarios de la Universidad de Estado de Amazonas
<b>PROUNI</b>	Programa universidades para todos
<b>PT</b>	Partido de los Trabajadores
<b>REUNÍ</b>	Programa de Apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales
<b>SECT</b>	Secretaría de Estado de Ciencia y Tecnología
<b>SEE</b>	Secretaría Estatal de Educación
<b>SiSÚ</b>	Sistema de Selección Unificada
<b>SUAS</b>	Sistema Único de Asistencia Social
<b>SUS</b>	Sistema Único de Salud
<b>UEA</b>	Universidad del Estado de Amazonas
<b>UE</b>	Unión Europea
<b>UNE</b>	Unión Nacional de los Estudiantes

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## INTRODUCCIÓN

### CONTENIDOS

1. Perfil de vida del investigador: cambios de rumbos
2. Contextualización general de la investigación: temas y objeto de estudio
3. Planteamiento del problema investigado: indagaciones educativas y práctica social
4. Objetivos propuestos
  - a. Objetivo general
  - b. Objetivos específicos
5. Metodología aplicada y tipo de investigación
6. Composición estructural de los contenidos





## **INTRODUCCIÓN**

Al iniciar la trayectoria de esta tesis doctoral quisiéramos ofrecer una breve reflexión sobre el tema desarrollado, sus implicaciones y las aspiraciones personales del investigador. Las experiencias vividas a lo largo del aprendizaje en las distintas instituciones de enseñanza nos han servido para tomar conciencia de los distintos modelos educativos impartidos en dichas instituciones. Sin embargo, hemos encontrado metodologías dispares; unas satisfactorias y otras no tanto. El papel del educador, del educando, de las instituciones y, principalmente, de la sociedad civil crearon en nosotros una insatisfacción y unas pretensiones de cambiar, de renovar muchos aspectos de la educación. Consecuentemente, la tarea de proponer el nuevo o restablecer conceptos valorados como antiguos, no desvaloriza la intencionalidad de reinventar lo que no conocemos. El trabajo que exponemos ahora es fruto de la necesidad de comprender el área de la educación superior, pero, que a la vez sirven de áncora para la enseñanza en todos los niveles y para toda la sociedad. A lo mejor, el sentido de promocionar la calidad y mejora de los proyectos socio-educativos pueda servir como instrumento de medición a la hora de debatir sobre los caminos que pretendemos seguir. Para nosotros, el enfoque cualitativo del trabajo, la expresión y la pasión que aportamos en cada capítulo, resultan una esperanza para la transformación que deseamos se realice; además, queremos y pensamos que podemos contribuir a una educación más justa y más democrática, a la hora de servir a los ciudadanos. De ese modo, nuestra exposición del trabajo partirá, como en un viaje a la historia de perfil de vida del investigador, donde pretendemos justificar la pasión y el origen de la problemática investigada, seguidamente, presentamos una contextualización del objeto y de los temas de nuestro estudio, a continuación, expondremos la problemática e interrogantes deducidos del objeto. Posteriormente, dibujaremos los objetivos deseados y propuestos, además de la metodología aplicada y el tipo de investigación realizada en el trabajo y, finalmente, presentaremos la composición estructural de los contenidos desarrollados en la tesis final.

### **1. Perfil de vida del investigador: cambios de rumbos**

Queremos partir en este apartado con el relato de una anécdota, queremos abrir un paréntesis para contar al lector una anécdota personal; la narración de unos hechos puede contribuir a fundamentar razones sentimentales, pasionales y, quizás, racionales del investigador. Creemos imprescindible reflexionar sobre ¿Qué somos? ¿Dónde estamos? ¿Por qué hago lo que hago? ¿Será correcto lo que estoy haciendo?

Pues bien, nuestra historia empieza entre los años 1996 y 1999, cuando un joven estudiante universitario, ya en sus últimos periodos para finalizar su curso de Ciencias Sociales, se compromete a sustituir a una amiga, profesora de primaria y secundaria (lo equivalente a ESO y Bachillerato en España) en la asignatura de historia de Brasil, en una escuela estatal de la provincia de Amazonas; hasta ahí, no hay ningún inconveniente, pero el joven estudiante no tenía ninguna experiencia como maestro, además, había estudiado en escuelas con metodología y prácticas mucho más innovadoras, lo que distanciaba de la precaria situación de las escuelas públicas del Estado. El joven estudiante no era ningún afortunado, por lo que buscaba una para tener la posibilidad de estudiar en los mejores centros de estudio privados, a lo mejor, porque sabía de las malas condiciones de la educación pública en aquella época.

Después de la aceptación de la propuesta de sustitución, el joven estudiante tendría tres meses para trabajar los contenidos y también tendría algo de dinero para remediar el tiempo de profesor sustituto; quizás, lo del dinero, no era lo más importante, pues, había empezado con un

amigo una nueva idea emprendedora en el área de «teatro empresarial» y estaba teniendo muchos buenos reembolsos financieros. Mientras tanto, la idea del «teatro empresarial» consistía en presentar funciones a empresas e industrias de la provincia de Amazonas, teniendo en cuenta las que necesitaban que sus funcionarios y colaboradores reuniese las herramientas y conceptos de calidad y mejora continua en el trabajo, es decir, necesitaban el sello de las Normas ISO de calidad (normas internacionales aplicables a empresas de todos los sectores y también en sistemas de gestión de calidad). Todavía, ese primer contacto, sea en la idea emprendedora, sea en la escuela pública, marcaría el principio de la práctica educativa y del encuentro entre «lo que soy» y «para dónde voy».

La experiencia desarrollada en la práctica artística por el joven estudiante, le rendía muy buenos rendimientos, pero la inquietud de entrar en un aula, con saturación de alumnos, con pocas o ninguna condición estructural y didáctica para desarrollar sus planes de enseñanza, comprometía su desafío inicial. En la mayoría de las escuelas públicas de la época, no había disponibilidad de recursos suficientes para ofrecer una educación de calidad. El joven estudiante se encontró con sillas rotas, paredes sin pintar, falta de materiales básicos, falta de luz y ventilación, habitaciones pequeñas, puertas destruidas, suciedad, y tantas otras condiciones que, al principio, componen un cuadro terrorífico, digno de una película de terror.

Evidentemente, todo ese panorama justificaba por qué muchos profesionales de la educación no querían o no tenían ganas de proporcionar lo mejor de su aprendizaje. Consecuentemente, había una clara apatía educacional que el joven estudiante presenció. Sin embargo, algo muy dentro de su interior removía y validaba sus sentimientos racionales, además, solo estaría ahí tres meses y luego nunca más tendría que afrontar tantas adversidades. Solamente, planear sus actividades y proporcionar lo mejor que pudiera para salir con el espíritu del deber cumplido. Por lo tanto, tenía que afrontar el primer desafío, la sala de los profesores. Sí, aquel lugar cerrado, un claustro, de donde procedía todo el conocimiento, el pozo de los saberes... eso amedrentaba al joven estudiante, quizá, por no pertenecer a ese particular grupo, a lo mejor, por estar allí como un embustero, ya que no había concluido su graduación y no tenía experiencia como maestro en escuelas y centros educativos. Lo que apenas tenía era la práctica de presentar funciones teatralizadas a muchos funcionarios, directivos de empresas e industrias, validando su creatividad y su entusiasmo para repasar todo el contenido a los colaboradores de las actividades, además de aprendieren y repasar los conocimientos a otros compañeros. Sí, era ese el momento en que el joven estudiante sabía muy bien, «por qué lo hacía, lo que hacía» y «por dónde caminaría».

Cuando el joven estudiante se adentró en el claustro de los profesores, su cuerpo fue tomado por una extraña sensación fría, que le subía hasta las puntas de los pelos de la cabeza. Ya estaba en la cueva de los gladiadores, pensó. Pero, al mirar alrededor, de forma muy discreta, percibió una clara sensación de vacío, sí, un silencio aterrador que envolvía toda la instalación y contrastaba con los gritos y gruñidos de los alumnos en los pasillos de la escuela. Luego, el joven estudiante, ahora aspirante a profesor, tenía que prepararse para enfrentar su mayor reto, el encarar a los alumnos del 6º, 7º y 8º año, entre los 12 a 15 años de edad y 1º y 2º año de la secundaria, entre 16 y 18 años de edad. Sin embargo, cuando estaba finalizando su material para el primer día de «batalla», es decir, cuando tenía que enfrentarse a los leones en la arena, limpiar su lanza y partir para la guerra, necesitaba vestir su armadura y lucir su mejor escudo, la creatividad. Como había presentado funciones creativas para los funcionarios de las empresas, el joven estudiante, aspirante a profesor, no tuvo duda en disponer de los materiales; vestimentas y disfraces del teatro, como herramienta para ayudar a la hora de repasar contenidos sobre la historia del Brasil colonial, de las conquistas de los navegadores portugueses, a principios del «descubrimiento» del país.

En un rincón de la sala de los profesores, que lo saludaron, muy rápidamente, con un leve consentimiento afirmativo de cabeza, como hacen los nobles de la corte, el joven estudiante-

profesor se puso, como de costumbre, a quitarse las ropas que usaba para ponerse el disfraz de navegador portugués. Por un instante, el joven percibió que todos los que estaban en la sala le miraban con una cara de espanto, es decir, el aprendiz de profesor se dio cuenta de que no estaba en los camerinos de un teatro y que su actitud, medio desnudo, le distanciaba del patrón a que pertenecían los demás miembros. Después de haberse puesto el disfraz y el gran sombrero en su cabeza, con la mirada de todos alrededor de él, una voz fuerte e imperativa le fue dirigida al joven estudiante de forma clara y directa: *¿Profesor, usted va a dar la clase así?* Por unos momentos volvió a tener la misma sensación fría que había tenido al entrar en la sala. El joven sabía que, para continuar allí, tenía que enfrentarse a situaciones adversas. Con calma y tranquilidad contestó: *¡Sí!* En esos instantes, otra voz, ya no tan imperativa y más cordial completó: *¡Qué bien! Me alegro de que usted esté aquí, soy profesora de artes y me parece innovador para los alumnos, ¡buena suerte!* En estos momentos, el joven estudiante, aspirante a profesor, comprendió que era «correcto» lo que estaba haciendo, y tendría que dejarse llevar por su intuición y, como un navegador, sin miedo, afrontar los mares distantes y buscaría nuevos saberes para aprender.

Al salir por los pasillos de la escuela, que daba una vuelta de casi 360 grados, desde la sala de los profesores hasta la sala de los alumnos, el aspirante a profesor, el joven estudiante, fue la sensación del colegio en aquel momento. Imagináis, un típico navegador portugués del siglo XV, caminando con su vasto sombrero, en su traje típico, con mangas largas, voluminosas e inapropiadas para el clima tropical de Amazonas. Sin embargo, las chacotas, los chistes y la sorpresa, no intimidaron a nuestro joven aspirante, por el contrario, le gustó todo ese jaleo. De una forma sencilla, disfrutó del momento, pues, como ya había actuado en otras ocasiones, tuvo la sensación de estar en un gran escenario, a lo mejor, en un teatro griego con todos mirando a su alrededor. Todavía, tenía que enfrentarse a otro reto, el de transmitir un contenido sobre el descubrimiento del Brasil a jóvenes adolescentes, algunos problemáticos.

Al entrar en la sala de aula, casi vacía, sin escenario, sin condiciones, con un tiempo de clase de 45 minutos, el joven profesor no podía perder tiempo, al final, tenía que repasar el contenido planeado. Lo primero que hizo fue salir a buscar todos los alumnos que estaban en el patio, de una forma diferente y divertida. Cuando todos estaban presentes, empezó a contar la historia de una forma que cautivó a todos. De repente, una voz suave y delicada de una de las alumnas, preguntó: *Profesor ¿Usted no va a coger la lista de clase y va a nombrar a los alumnos?* El joven profesor contestó que no, pues perdería mucho tiempo y que lo más importante era el contenido. Pero, otra jovencita indagó: *Profesor ¿Si los navegadores usaban ese tipo de vestimenta, tan distinta para nuestro clima... no olerían mal?* Por unos momentos, el joven profesor percibió que todos estaban participando y hacían comentarios, discutían entre sí sobre el contenido, hacían comparaciones con sus entornos actuales. Durante los meses siguientes, el joven estudiante, aspirante a profesor, consiguió transformarse en la figura más cercana a todos los alumnos con los que trabajaba. Ya no se quedaba en la sala de los «gladiadores», en el silencio aterrador, lo cambió por los patios de la escuela, junto con los alumnos, sus compañeros, amigos y confidentes. Quizá, por ser un joven aprendiz, quizá por identificarse con la inquietud de los estudiantes. Lo más interesante de todo fue descubrir su verdadera vocación, sí, el teatro fue el punto fundamental para el proceso educativo y para las experiencias absorbidas por las tareas en las empresas. De una forma amplia, el joven, ahora profesor, como un navegador, descubrió la verdadera fuente del saber, la educación. La misma que estaba desde el principio en su vida y en los sentimientos y la pasión que transformó todo su entorno. Fue esa educación la que motivó las razones de su investigación y estableció los lazos de mejoría continua. Por lo tanto, no son las preguntas las que mueven el mundo, son las acciones, la práctica, lo que da sentido a lo que pensamos e imaginamos. Por eso, iniciamos este trabajo y queremos que sea, una vez más, el timón de nuestra embarcación, navegando por los mares del conocimiento.

## 2. Contextualización general de la investigación: temas y objeto de estudio

Para hablar de la Educación en Brasil, es necesario ampliar nuestro conocimiento en áreas más complejas, como la propia formación económica, social y cultural del país. Brasil, como un país continental, diferente de los países europeos, no tiene una formación pautada en el desarrollo integral del individuo, visando la sostenibilidad social y económica. Nuestra realidad se centra en las diferencias sociales, económicas y muchas veces morales de cada ciudadano o grupo que se encuentra dentro del espacio social del país.

Brasil, en los últimos años, ha sido uno de los países que ha presentado mayor crecimiento económico, comparado con sus vecinos latino-americanos. Tiene una extensión 17 veces superior a la de España y está dividido en cinco grandes regiones o comunidades, pero no autónomas, pues el sistema de gobierno es presidencialista y comporta 26 Estados Federativos y 1 Distrito Federal, Brasilia, la capital del país. Las regiones son: **Norte**: con los Estados Provinciales de Amazonas, Pará, Amapá, Roraima, Acre y Rondônia; **Nordeste**: Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahía, Rio Grande do Norte, Paraíba, Sergipe, Alagoas; **Centro-Oeste**: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás y Tocantins. **Sudeste**: Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo y São Paulo; **Sur**: Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina.

El país ha ocupado el sexto lugar en la economía mundial, a pesar de presentar enormes diferencias sociales entre sus regiones y en su sociedad. Pronto, contemplamos la idea de que es necesario implantar proyectos y programas que mejoren las condiciones de vida de aquellas comunidades que tienen un IDH (índice de desarrollo Humano) muy bajo y que las acciones reales puedan transformar la realidad brasileña. Sin embargo, compartimos el compromiso de mejora a través de la *Educación Superior*, partiendo, al principio, de una educación dirigida a la búsqueda del conocimiento transdisciplinar que provoque la idea de generar nuevos saberes, además de apoyarse en la categoría de la *Investigación* como presupuesto del carácter educativo, contribuyendo a una sociedad humana, digna, justa en beneficio de la ciudadanía plena. Es la utilización de la *Extensión* universitaria como apoyo a una educación de calidad, utilizando la *Práctica Social* para añadir conocimientos reales sobre la realidad lo que lleva a la comprensión de valores democráticos, unificado con una acción activa para la consolidación de las políticas públicas en la sociedad.

En Brasil, se ha discutido mucho sobre la Educación, Ciudadanía y Políticas Públicas: situaciones relacionadas con el proceso de inclusión social de las poblaciones de baja renta y su participación como actor social en la sociedad brasileña. Comprendemos que, a partir de las evaluaciones y análisis de las estrategias y programas desarrollados en la práctica social, podremos construir planes de acciones que analicen la problemática social de los modelos de educación diferenciada y, muchas veces, paradigmáticas del país. Con la colaboración de instituciones comprometidas con la realidad social de las comunidades, podremos minimizar los problemas sociales y fortalecer el conocimiento del estudiante universitario que actúa en programas socio-educativos, uno de esos programas es el *Proyecto Rondon*.

El Proyecto Rondon, como un proyecto de integración social, coordinado por el Ministerio de la Defensa con la colaboración de la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de la Educación –MEC– y demás órganos colaboradores. Es un Proyecto que envuelve actividades voluntarias de universitarios y, por lo tanto, es una de las actividades importantes para la política de la Universidad del Estado del Amazonas/UEA, además, busca aproximar a esos estudiantes a la realidad del país, contribuyendo, también, al desarrollo de comunidades desfavorecidas.

Resumidamente, el proyecto consiste en que las instituciones universitarias de cada Estado, acogidas al Proyecto, elaboren una propuesta de promoción social, cultural, sanitaria, medioambiental, entre otras, que serán desarrolladas en ciudades seleccionadas por la

coordinación general, estableciéndose, así, una corriente de colaboración mutua entre regiones de desarrollo asimétrico y entre las universidades de distintas regiones, propiciándose, además, la proyección social, el compromiso social de las instituciones universitarias con la sociedad brasileña.

Nuestra tarea como investigador fue ahondar en el campo de la educación participativa, a través de la colaboración en el Proyecto Rondon/Brasil y como profesor de la Universidad del Estado del Amazonas/UEA. La Universidad fue creada en año 2001, lo que proporcionó, a nosotros, percibir su trayectoria como Institución de Enseñanza Superior, consolidada en la provincia de Amazonas/Brasil. Mientras tanto, a partir de la presentación de la suficiencia investigativa en el año de 2009, para ascender de hecho al Programa de Doctorado del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid, empezamos a construir nuestro proyecto de tesis con la intención de investigar y ampliar nuestra mirada en la evaluación de un proyecto social, educativo que continúa en marcha desde hace décadas en Brasil.

### **3. Planteamiento del problema investigado: indagaciones educativas y práctica social**

Nuestra problemática fue evidente a partir del conjunto de acciones establecidas en las actividades del Proyecto Rondon/Brasil. Todavía, cuestionamos el alcance de las exigencias necesarias de la extensión universitaria y de la integración nacional en el país, es decir, dentro de lo que concierne al carácter educacional, indagamos:

1. ¿Cómo analizar el proceso educacional y verificar las cuestiones que transforman la vida en sociedad?
2. ¿Cómo romper la idea de una educación pragmática y formulada con sus procesos pedagógicos convencionales estigmatizados?
3. ¿Cómo tornar la educación a un modelo de emancipación social y contestatario para alumnos y profesores?
4. ¿Qué pragmatismos deben ser evaluados para consolidar la educación como un proceso realmente democrático y participativo?

En esta investigación, se analizó y se valoró la implantación, desarrollo y resultados obtenidos en el Proyecto *Rondon*, concretamente, las acciones desarrollados por la Universidad del Estado de Amazonas/UEA, en el que el investigador participó como coordinador y partícipe. Mientras tanto, buscamos responder algunas cuestiones planteadas, como fundamento teórico que nortearan nuestra investigación acerca de la realidad del Proyecto Rondon, en la perspectiva de las actividades realizadas por la Universidad del Estado del Amazonas, es decir, dentro de lo que pertenece a la práctica social, nos preguntamos sobre las siguientes cuestiones:

1. ¿Con la participación de la UEA en las operaciones del Proyecto Rondon, podemos notar la consolidación de la actividad extensionista de la institución y su colaboración para la implementación y continuo aprendizaje del alumno participante, principalmente en lo que corresponde al tema de Ciudadanía?
2. ¿Con la evaluación de los resultados, el proceso evaluativo de la universidad muestra una tendencia a institucionalizar el proyecto a fin de dar más consistencia a la participación de docentes y discentes de esta Universidad del norte del País?
3. ¿Puede ser, ¿el Proyecto Rondon, un gran aliado de las instituciones de Enseñanza Superior en el combate a los problemas sociales y en la reeducación del individuo respecto a las cuestiones de ciudadanía?

4. ¿Para consolidarse como proyecto o programa socioeducativo, es necesario que las Universidades creen núcleos de planificación, estudio y desarrollo e implanten los ideales, actividades y los objetivos del Proyecto Rondon Nacional?

5. ¿Es el Proyecto Rondon un programa político-social, social-político, político-educativo o solamente político?

En los análisis valorativos del Proyecto Rondon, se vislumbraron varios aspectos de lo cotidiano, como la promoción de la interdisciplinariedad de los saberes, conjugado con la práctica del conocimiento académico y la vivencia en las comunidades visitadas, quizá, esa vivencia aporte al alumno participante lo que necesita como complementación a sus estudios y para adquirir conocimientos prácticos. Todavía, las indagaciones, tanto del carácter educativo como lo de carácter práctico, fueron revisadas de forma distinta. Las preguntas de carácter educacional fueron analizadas de forma teórica en un apartado conclusivo del investigador, basándose en su experiencia propia y las de carácter práctico, analizadas a través del material recogido y evaluado de la participación de la UEA, alumnos, profesores y del Proyecto Rondon en general, contribuyendo al desarrollo socioeducativo y a su investigación de forma general.

#### 4. Objetivos propuestos

Sabemos que la educación es la base fundamental que circunda la sociedad. Ella es quien da el fundamento para que las generaciones futuras transmitan sus conocimientos a la humanidad. Entretanto, fue a partir de ese conjunto de conocimiento y desarrollo humano, que trabajamos la concepción empírica de que la Universidad del Estado de Amazonas. UEA/Brasil, con la comprensión de sus razones, desde su creación, estructura y continuidad política educacional, contribuyera a fortalecer la práctica socioeducativa en la región amazónica. Por lo tanto, en la investigación planeada se establecieron los siguientes objetivos:

a) **Objetivo general:**

Recopilar, analizar y evaluar el proceso y los resultados obtenidos en el programa llevado a cabo por la Universidad del Estado del Amazonas entre los años de 2005 hasta 2009, respecto de los objetivos previstos por el Ministerio de la Defensa, coordinador general del Proyecto Rondon Nacional, evaluando el cumplimiento de diferentes estándares de evaluación de programas.

b) **Objetivos específicos:**

1. Conocer y valorar los distintos elementos del Programa oficial del Ministerio de la Defensa, analizando la validez y fiabilidad de los distintos instrumentos empleados en la recogida de información tanto en la fase previa como en la fase de ejecución del proyecto: cuestionarios, entrevistas, escalas, informes, entre otros.
2. Evaluar la claridad, oportunidad y difusión del proyecto ejecutado por la Universidad del Estado del Amazonas, conociendo los cambios, las mejoras experimentadas en las comunidades receptoras del proyecto y las manifestaciones de los alumnos y coordinadores sobre las tareas ejecutadas con los equipos participantes de las operaciones de la Universidad.

3. Presentar una propuesta de Implantación del Proyecto Rondon Regional, con base en el modelo evaluado, a la dirección de la universidad del Estado del Amazonas, adecuando la propuesta a las características socio, económica y cultural, internalizando conocimientos.

## 5. Metodología aplicada y tipo de investigación

Planificamos nuestro diseño metodológico, a partir de la comprensión sistemática del Proyecto Rondon en su totalidad, adaptándolo como modelo a ser implementado por la Universidad de Estado del Amazonas/UEA, para ello fue necesaria la comprensión de la realidad político-socio-cultural del País; la evaluación de los parámetros macro del proyecto Rondon, aliñados a una realidad micro de una institución de enseñanza superior para lograr los objetivos propuestos; además, de utilizar herramientas para la observación de los datos, a través de la historicidad de ambas trayectorias, tanto de Proyecto Rondon Nacional, como de la Universidad de Estado del Amazonas.

Basamos nuestra perspectiva, dentro de lo que comprendemos como proceso transdisciplinar en educación para el desarrollo de la diversidad, es decir, el encuentro de la realidad brasileña político social para la comprensión de las estrategias de la política pública de la Institución de enseñanza superior, UEA, a través de su Pro Rectoría de Extensión, PROEX/UEA. Consecuentemente, la planificación de la evaluación del Proyecto Rondon como Práctica Social, a través del proceso llevado a cabo por la UEA, el nuevo Proyecto Rondon, iniciado en enero de 2005 hasta el año 2010, se configuró metodológicamente en las siguientes fases:

### 1ª Fase: Principios metodológicos:

- La primera fase de la evaluación fue sometida al criterio de selectividad de material a través del aporte teórico y metodológico. Sin embargo, teniendo en cuenta la temática de la Educación en su nivel superior, la práctica social en detrimento del área extensionista, además de los conceptos relativos a la Evaluación de Programa con énfasis en la evaluación de resultados.
- La contextualización del Proyecto Rondon, además de sus factores de creación y continuismo, que aportaron relevancia en sentido estricto para organizar la fase de captación de datos y posterior análisis de los resultados.

Dentro de lo que concierne al proceso evaluativo, trabajamos con:

- Análisis de los informes con los que la UEA concursó ante el Ministerio de la Defensa para participar en el Proyecto Rondon, teniendo en cuenta la libertad de los contenidos, donde se planteó analizar todas las acciones previstas en los conjuntos seleccionados;
- Análisis de las propuestas seleccionadas por el ministerio y que fueron aplicadas en las acciones de la UEA;
- Análisis de los informes del coordinador que visitó los lugares donde se implantaron las operaciones;

### 2ª Fase: Durante la implantación y realización de las operaciones:

- Observación participante con registros de actividades, tareas, fotografías, vídeos, charlas informales, anotaciones en cuaderno de campo, participación en reuniones de evaluación e impresiones generales;

### 3ª Fase: Después de la realización:

- Aplicación del cuestionario evaluativo con preguntas abiertas y cerradas donde medimos la satisfacción y los logros de la participación en el proyecto. El informe final

enviado al Ministerio de la Defensa fue evaluado por el investigador, donde se extrajeron los puntos más relevantes para la evaluación de los resultados propuestos.

Los criterios de evaluación se desarrollaron a partir de una línea sistemática del contexto del proyecto general, además de los informes disponibles en la página *web* del Ministerio de la Defensa, órgano responsable de la coordinación general del proyecto. Recurrimos a los datos relativos al periodo de 2005 hasta 2010, en que estuve como coordinador del proyecto en la Universidad, a los datos generales evaluados y presentados por el Ministerio de la Defensa llevados a cabo al final de cada operación y a los datos de la evaluación anual organizada por el Proyecto Rondon en cada año de operación.

Consideramos la investigación como exploratoria, descriptiva y correlacional, apoyándose en una investigación-acción, pues aportó una investidura consolidada en la finalidad de los resultados del programa puesto en marcha por la UEA. También y, por su naturaleza, una *investigación de resultados* pues teníamos el propósito de evaluar o comprobar los resultados finales del Proyecto Rondon llevado a cabo por la Universidad de Estado del Amazonas en Brasil. Todavía, abordando aspectos cualitativos, además de la utilización cuantitativa de datos para componer su carácter de objetividad, generalidad, legitimidad, legalidad, efectividad, viabilidad, fiabilidad y protección, estándares y criterios percibidos y presentados en la descripción detallada del Proyecto Rondon, de la Universidad, de las personas involucradas, de las tareas y actividades observadas en la investigación.

## 6. Composición estructural de los contenidos

Primeramente, antes de presentar la composición estructural del trabajo, nos gustaría enfatizar algunas decisiones que hemos decidido tomar sobre algunas cuestiones de la investigación. Fue en el Programa del doctorado “Diversidad y desarrollo socioeducativo”, del Departamento de pedagogía de la UVA, donde empezamos a configurar el proyecto inicial de la tesis. Sin embargo, las dificultades encontradas durante el proceso, el tiempo transcurrido, el tiempo empleado en la recogida de datos, además de problemas personales del investigador, fueron aplazando la investigación y, como consecuencia, algunas publicaciones, que deberían ser más actuales, fueron relacionadas con autores y citas más antiguas, principalmente en los apartados iniciales.

Otra cuestión relevante fue la utilización de referencias a autores brasileños, dado que el investigador trabajaba con la realidad de un programa del gobierno de Brasil, muy distinta de la europea. A ello se sumaba la dificultad de la transcripción al castellano de una idea plasmada en portugués, sin pérdida del significado originario.

Como composición estructural, decidimos dividir el contenido en una introducción inicial, siete capítulos, incluyendo los análisis de los resultados esperados, la propuesta formulada como perspectiva final, las conclusiones alusivas a la investigación, referenciadas por un listado de autores y obras bibliográficas, finalizando con los anexos y la inclusión de un CD-ROM adjunto.

En la introducción, presentamos la tesis de una forma distinta, a partir de una experiencia personal del investigador que permite relacionar su vivencia con el proceso evaluativo del objeto de estudio: la práctica socioeducativa del aprendizaje, creativa, innovadora, satisfactoria y condicional. Además de presentar la problemática formulada como hilo conductor del estudio, conjuntamente combinada con los objetivos propuestos y la metodología establecida como herramienta o pasos a recorrer en el proceso investigativo.



Con el título, *La naturaleza de la Educación*, el primer capítulo nos remite al panorama general de la educación, indagando, de forma resumida, en los orígenes de su evolución histórica en el mundo, además de hacer un recorrido por la educación implantada en Brasil, desde su colonización hasta los días actuales, enfatizando la enseñanza superior, el modelo y la estructura del sistema educacional brasileño y finalizando con las políticas establecidas por los gobiernos de los presidentes de los últimos 10 años en que Brasil fue una potencia emergente en el escenario mundial.

El segundo capítulo, *La naturaleza de la Evaluación de Programas*, trata de los aspectos conceptuales del término evaluación, a través de autores que fundamentan su tipología, sus características principales, su función y factores determinantes que condicionan una validación de los resultados, tratados en nuestra investigación como evaluación de programa.

Como complemento del apartado metodológico, pero anticipando la segunda parte del trabajo, el capítulo tercero, *La naturaleza del Proyecto Rondon en Brasil*, se configura como un marco donde se presenta y se diseña el objeto de la investigación, el Proyecto Rondon General. Primeramente, haremos un recorrido por sus antecedentes históricos, sus directrices básicas y planificación como programa del gobierno federal de Brasil, además de la capacidad de renovación y cómo fue configurado en la Universidad de Estado de Amazonas/UEA, en la región del Amazonas.

En el capítulo cuarto, *Diseño y desarrollo de la Investigación*, la segunda parte propiamente dicha del trabajo, se encuentra la metodología aplicada en la investigación. Primeramente, abordaremos los aspectos referentes al proceso metodológico, desde el planteamiento del problema, la justificación de los objetivos propuestos y toda la sistemática descrita en la investigación. Además de configurar el enfoque cualitativo como opción para exponer el diseño y proceso de recogida de datos, conjuntamente con la aplicación del cuestionario y la observación como herramienta investigativa. Los criterios utilizados para el análisis y posterior consideración de los resultados fueron fundamentales para la perspectiva final del trabajo.

En el capítulo quinto, *Análisis y valoración de los resultados*, recogeremos los informes y materiales del objeto de estudio para valorar sus objetivos y su modelo de programa gubernamental, además de valorar y analizar su práctica desde la organización, planeamiento, estructura, estrategias aplicadas, logística utilizada y compromiso social. A través de la participación de la IES investigada, trataremos de analizar los registros de las acciones ejecutadas por los alumnos y profesores participantes, en los cuestionarios aplicados, transcritos en gráficos, tablas, imágenes y figuras que valorarán, positivamente o no, la participación de la UEA y reconocerán la posibilidad de una perspectiva para implantar un modelo de proyecto semejante al proyecto Rondon en Amazonas, por la UEA y demás IES de la región amazónica.

Con *La propuesta socioeducativa*, el sexto capítulo del trabajo, presentamos la evaluación de los resultados de la investigación y la contribución del estudio para la Universidad de Estado de Amazonas/UEA. La idea de un Rondon regional, como propuesta socioeducativa, donde señalamos las perspectivas futuras generadas desde el proceso de implantación, la articulación de los objetivos de la propuesta, los factores favorables, la dinámica de aplicabilidad, además del conjunto de actividades. Todavía, no presentamos los cuadros financieros ni de personal involucrado, pues creímos que, después de ser apreciada la propuesta por la UEA y demás IES de Amazonas, se abriría un gran debate para evaluar otros puntos futuros de la propuesta.

En el capítulo final, el séptimo, *Conclusiones de la investigación*, responderemos a las inquietudes nacidas, a partir de las indagaciones sobre el objeto de estudio, tanto las de carácter educacional, cuanto las de carácter práctico-social. A las aportaciones de los problemas educacionales dedicamos un apartado teórico y conclusivo, a partir del conocimiento y lectura de autores y de la experiencia educativa vivenciada por el investigador y del contenido aportado

del marco teórico trabajado. Las cuestiones acerca del carácter práctico-social han sido respondidas a partir de los análisis efectuados en la investigación práctica y anticipadas ya en los objetivos general y específicos de la tesis.

Por último, ofrecemos las referencias bibliográficas y los anexos con el índice de material incluido: fotos, documentos, *links* de los vídeos, entre otros (los vídeos en el CD-ROM adjunto).

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL.

## CAPÍTULO I LA NATURALEZA DE LA EDUCACIÓN

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## CAPITULO I – LA NATURALEZA DE LA EDUCACIÓN

### 1.0. Panorama global de la Educación

#### 1.1. Los ejes históricos de la educación en Brasil

#### 1.2. La Educación Superior en Brasil

1.2.1. Del Periodo Colonial al Periodo *Pombalino*

1.2.2. Del imperio a la república

1.2.3. La Enseñanza Superior en la Democracia Brasileña

1.2.4. Panorama de las Universidades en Brasil

#### 1.3. El modelo brasileño de Educación

1.3.1. Ley de Directrices y Bases de la Educación LDB

1.3.2. Niveles y modalidades de Enseñanza

1.3.3. La Reforma Universitaria

1.3.4. La Estructura del Sistema Educacional

#### 1.4. Brasil: una potencia emergente en el escenario mundial

1.4.1. El legado de Lula y los desafíos de Dilma Rousseff

1.4.2. Las políticas del gobierno de Lula y Dilma hasta 2013

1.4.3. Panorama internacional del gobierno Lula y Dilma Rousseff

1.4.4. Los proyectos y programas de éxito del Gobierno Brasileño

## CAPÍTULO I - LA NATURALEZA DE LA EDUCACIÓN

### 1.0. Panorama global de la educación

¿Cómo analizar el proceso educacional y verificar las cuestiones que transforman la vida en sociedad? ¿Cómo romper la idea de una educación pragmática y formulada con sus procesos pedagógicos convencionales estigmatizados? ¿Cómo tornar la educación a un modelo de emancipación social y revolucionario para alumnos y profesores? ¿Qué pragmatismos deben ser evaluados para consolidar la educación como un proceso realmente democrático y participativo?

En primer lugar, debemos estar atentos al concepto epistemológico de la palabra «Educación». Según el sociólogo francés Durkheim (2003, p. 63)

Educación es la acción ejercida, por las generaciones adultas, sobre las generaciones que no se encuentran preparadas para la vida social; tiene como objeto suscitar y desarrollar, en el niño, un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, reclamados por la sociedad política, en su conjunto, y por el medio especial a que el niño, particularmente, se destina.

Para empezar, consideramos el concepto de educación enmarcado dentro del contexto histórico vivido a lo largo de los siglos; nuestra incursión y reflexión sobre «educación como práctica social» nos remonta a los antiguos pueblos griegos y a todo su legado dejado de forma esplendorosa y que solidifica la idea de educación que tenemos hoy.

Su concepción de la educación como una *acción*, nos formula una propuesta de la educación con la finalidad de promover un ciudadano pleno y completo para la sociedad. Además, de reflejar la idea de Kant, citado por (Durkheim, 2003) de que el fin de la educación es desarrollar todas las facultades humanas del individuo y que no estamos todos hechos para reflexionar, son necesarios hombres de sensación y de acción.

Comprendemos que el papel de la educación es promover una satisfacción, como objeto, para sí mismo y para los demás ciudadanos en la sociedad. Históricamente, ha tenido variaciones a lo largo de los tiempos y países. Durkheim, Educación y sociología (2003, p. 54) afirman que «en las ciudades griegas y latinas, la educación enseñaba al individuo a subordinarse ciegamente a la colectividad, a convertirse en esclavo de la sociedad».

Para Aranha (1996) y Guiraldelli (2000) es en Grecia donde empieza la *historia de la educación* comparable con la realidad educativa actual. De hecho, es el griego quien, por primera vez, pone la educación como problema. En la literatura y en el mundo griego, se presentan las primeras dudas sobre el concepto de Educación; con los Sofistas, después con Sócrates, Platón y otros, que transformaron el concepto de educación en el estado de cuestión filosófica. Es en el mundo griego donde observamos la excelencia física y moral del alumno, atribuidos también a un concepto de belleza, bondad y ética.

Para alcanzar ese *ideal* de la educación griega era necesario tener un programa educativo que implicaba elementos fundamentales: gimnasia, lectura y música. Todos estos elementos juntos solidifican la educación griega como la más completa. Delante de esa exposición, ampliamos el concepto de la educación griega y afirmamos que es muy importante ese fenómeno para la práctica social y para el desarrollo de las funciones fundamentales del individuo. La participación del educador en la formación del alumno, la interacción que él obtuviera con la clase, los fundamentos sociales como cooperación, aula, ascenso y muchos otros deben ser

tenidos en cuenta por el educador. No como una forma peyorativa, sino como concepto que el profesor debe aprender para dar base a su conocimiento. Lo que queremos con esto es demostrar la importancia de los aspectos sociales generadores de conflictos o no, que deben ser entendidos por alumnos y profesores.

Serón (2003) utilizando los conceptos basados en Saint-Simon y Comte, afirma que la educación se configuraba como un órgano socializador en el corazón de la sociedad. Además, de reflejar el pensamiento de Marx, donde la educación se ubica en la superestructura jurídico-política, mediado entre las formas de consciencia social y económica y el pensamiento weberiano, a la idea de la educación como aparato de dominación.

Manacorda (2000) nos muestra claramente un retrato de ese panorama histórico y sus dimensiones dicotómicas a lo largo de la consolidación de las sociedades. Para él, Egipto antiguo es la cuna legítima de la cultura y del legado de instrucción educacional. Como cuna, tendrá en su construcción histórica que pasar por varias etapas del proceso de crecimiento y legitimación de sus ideas. De esa forma, el autor nos muestra el proceso inicial de la educación como fuente de dinamismo y de conocimiento para las nuevas generaciones y sociedades. Afirma que:

La casi totalidad de las pruebas, en fin, no se refiere ni la escuela intelectual y profesional, entendida en especial como aprendizaje de las técnicas culturales o de los aspectos formales e instrumentales de la instrucción, definidos por el leer, escribir y calcular, ni el aprendizaje profesional, entendido como aprendizaje de las parciales habilidades manuales y de las nociones teóricas de cada ocupación.

(Manacorda, 2000, p. 10)

En ese proceso de la educación egipcia el factor de enseñanza no es proporcionado a un campo específico y de maduración de los conceptos reflexivos sobre profesionalización y sí por aspectos de las habilidades refutadas a cada miembro de la sociedad. De ese modo, la moralidad toma una dimensión más centrada y dirigida a las acciones sociales y las relaciones interpersonales de los individuos.

Para él, todo ese legado egipcio fue transportado a otras sociedades que, a partir de un conocimiento previo, dimensionaron nuevas posturas sociales y nuevas conductas de moralidad y organización de la enseñanza como práctica pedagógica de aprendizaje. Muchas dudas e incertidumbres todavía impregnan el universo de utilización por parte del pueblo egipcio de técnicas mucho más avanzadas para su época de constitución. Nuestra propuesta aquí no es caminar por ese campo de investigación, y sí, contemplar la contribución conveniente de ese legado dejado por esa civilización que va a marcar a las futuras sociedades en su formación cultural, moral y de ingeniería.

Uno de los pueblos que más evidenció el legado egipcio fue el pueblo griego. En la sociedad griega se nota la transmisión de conocimientos por los autores más diversos, de filósofos a juristas. Pero todo ese legado solo demuestra una separación del proceso educativo en el mundo griego, con miras a la disociación del carácter educacional para clases sociales distintas (Manacorda, 2000).

El autor apunta que la educación griega privilegiaba una clase distinta de la otra, por la vocación individual y por la condición a la que estaban sometidos determinados individuos y clases. La idea de una educación separatista es uno de los legados que los griegos dejaron a los varios pueblos y civilizaciones, como los romanos en Europa y los occidentales en América.

Uno de los aspectos más relevantes del legado de la educación romana es su característica propia. La educación romana, para Manacorda (2000) privilegia la moral, la patria y la religión como forma de manutención de sus acciones sociales y como política de gobernabilidad y expansionismo. Para los romanos, la educación empieza en el seno familiar y se extiende al Estado como forma de adecuar al ciudadano, sobre todo del sexo masculino; las prácticas de educación física, educación moral y cívica son el motor que amplía la idea de una educación completa.

Dentro de ese aspecto, la educación romana deja el legado de una educación integral del hombre, iniciada en la familia con los preceptos morales y educativos, pasando por el Estado, donde en parte aprenderá las nociones básicas del deber y de los derechos del ciudadano. Pero como uno de los legados de los antiguos pueblos, la educación romana mantiene aspectos de educación separatista que continúan excluyendo a parte de la sociedad, estableciendo divisiones sociales entre las futuras generaciones de la sociedad en construcción. Así como en toda trayectoria de la formación de la educación, reflejamos los aspectos dicotómicos y de carácter desigual como práctica para la manutención del poder de parte del sistema de gobernabilidad de cada época investigada.

En la Edad Media, como legado de los romanos, las divisiones se presentaban como artífice de los que dominaban la lectura, poesía, literatura y artes plásticas por regla general, y de los que dominaban la espada, la azada y la labranza, en particular. La educación se restringía a las instituciones que congregaban sus fuerzas para la manutención de sus privilegios y de sus actos ante las cuestiones divinas, económicas y políticas.

El desarrollo científico (Manacorda, 2000 y Toscano, 2001), evidenciado por los iluministas y por las revoluciones sociales y políticas acontecidas en ese periodo, retrata una pequeña ruptura con el mundo tradicional y apuntan un nuevo direccionamiento para la educación en el viejo continente: el nacimiento o renacimiento de la escuela como modelo social, a través de aspectos relevantes como la práctica de métodos sociológicos para la comprensión de la vida social, la formulación de hipótesis y teorías para la explicación de los fenómenos sociales, políticos y económicos y los cambios en la vida social con la aparición de nuevas clases y nuevos pensamientos vigorizados por la necesidad de explicación de la realidad social, política, económica y sobre todo educacional.

Una de las características fundamentales de Educación el siglo XIX fue, según Piletti (1995) y Toscano (2001), la socialización de los niños, de la familia, de la iglesia y las organizaciones profesionales. Los profesores eran reclutados dentro de la comunidad local, habiendo poca importancia para la formación profesional del profesor. Las reglas en general eran rígidas en cuanto a la vida personal y conducta moral del individuo. Las cualificaciones básicas eran la lectura, escritura y aritmética. No era exigido que la mayoría de los jóvenes cursara la enseñanza y los que la cursaban, lo hacían por un periodo breve.

En el siglo XX, los autores señalaban que, además de las cualificaciones básicas, fueron añadidas nuevas cualificaciones: salud, maestría de los procesos fundamentales, sensación de pertenecer a la familia, preparación vocacional, ciudadanía, utilización pertinente del tiempo de ocio, carácter ético. Fueron definidas las áreas curriculares como: matemática, estudios sociales, lectura y literatura, ciencias naturales y la escolaridad obligatoria, estableciendo normas relativas al papel del profesor, su formación pedagógica y la creación de carreras específicas.

La importancia de la educación en el mundo de hoy refleja todo el cuadro del actual proceso de globalización. La reflexión que hacemos es de una educación transformada para entender la nueva estructuración de la humanidad. En ese sentido, aspectos culturales, sociales y políticos son muy importantes para comprender la práctica del individuo en la sociedad.

La educación no es igual para todos, ni igual en todos los continentes. En buena parte de Europa, se diferencia del modelo latinoamericano. En países como Portugal y España (Buarque, 1971), donde América Latina encuentra sus raíces, habían vivido la experiencia de la formación de la Comunidad Europea, pusieron en la educación todas sus esperanzas para que conseguir un modelo de nación económica y culturalmente fortalecida. Todo ese proceso generó en ambos países avances y conquistas, dentro de un cuadro de concesiones, negociaciones y pérdidas. Esa realidad es diferente de la vivida en América Latina.

La antítesis de los conceptos sobre educación y su práctica en la sociedad para la libertad está reflejado en los apuntes de una educación verdadera, desarrollado por Freire (2002) de donde destacamos:

La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (...) la afirmación está respaldada por una amplia experiencia llevada a cabo no solo en Brasil sino también en Chile, o sea, en la compleja trama de la realidad latinoamericana, donde plantear tan solo la posibilidad de la transformación de mundo por la acción del pueblo mismo.

(Freire, 2002, p. 7)

Como sabemos los países sudamericanos no son tan pobres como parecen. Tienen sus riquezas naturales, tienen su pueblo que cría y produce con entusiasmo. Pero ¿qué es lo que vuelve entonces a esos países tan diferentes al resto del mundo?

Según el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNDU, 2009) que es la red global de desarrollo de la Organización de Naciones Unidas, se trabaja en 166 países con el objetivo de combatir la pobreza, factor principal para la ascensión y mejora de los índices de ciudadanía, educación, salud, entre otros aspectos, en países envueltos en ese programa. Tiene el compromiso de alcanzar los índices propuestos, que incluyen reducir la pobreza extrema a la mitad hasta 2015.

Los datos del PNDU (2009) muestran que el número de personas en países en desarrollo viviendo con menos de un dólar al día, descendieron a 980 millones en 2004 frente a los 1,25 millones en 1990. La tasa de desigualdad de esos países demuestra que el crecimiento económico no benefició a todos. Resalta, todavía, que las mayores desigualdades están en América Latina, Caribe y África Subsahariana. En ese ritmo de desigualdad, sus objetivos no serán cumplidos a la fecha prevista por los líderes del acuerdo en el programa.

Abordamos ese aspecto para resaltar la desigualdad generada y fundamentada en la explotación imperialista de sistemas históricos en la consolidación de sus sociedades, sea ella industrial o tecnológica. Surgieron distorsiones que demuestran las disparidades entre la formación y desarrollo de aspectos sociales, educativos y económicos. Nuestra intención no es responsabilizar al proceso histórico de los acontecimientos actuales, sino evidenciar hasta qué punto se reflejan las disparidades existentes entre los países desarrollados y los emergentes.

En verdad América Latina tiene una diversidad étnica, cultural y física demostrando una gran capacidad de creación, armonía y dinamismo en su proceso histórico y cultural. Las crisis son las bases de cada nación por una formación más concreta y de superación de etnias y conceptos, todavía en formación. Es un continente nuevo en relación a una Europa envejecida y pragmática. Los conceptos en América Latina, son conceptos que se creían, mientras en el «viejo continente» los conceptos son modelos de construcciones envueltos en un proceso de consolidación de las generaciones tradicionales.



Sabemos que existe un cuadro de contrastes y de desigualdad en buena parte de América Latina, hasta porque estamos en proceso de formación social, política y económica. En gran parte de esos países la universidad asumió, históricamente, responsabilidades, junto con buena parte de la población en movimientos de lucha y de mudanza por el proceso de democratización y de consolidación de leyes y de mejorías en la calidad de vida. Un gran número de profesores, alumnos, científicos, políticos, artistas y algunos medios de comunicación salieron a las calles, armados o no, lucharon por las ganas de vivir en una nación justa y soberana. Lucharon por la dignidad y por el compromiso de fortalecer una nación y una sociedad. Algunos nunca volvieron a sus casas y otros hasta hoy no saben cómo volvieron y por qué.

Para Balán (1990) la institución universitaria, históricamente, está incorporada como un actor social frente a las inquietudes de nuestra sociedad. Las universidades latinoamericanas participaron activamente de las transformaciones que ocurrieron en toda la camada social de sus países. Como instituciones activas, participaron en la lucha por los derechos políticos, sociales, humanos y por la soberanía de cada nación. La universidad es el campo de conocimiento que reúne una capacidad de discusión, sentido de democracia y de interés por lo colectivo, es donde la democracia cría su orden de respeto y de interés mutuo y el ciudadano se vuelve, efectivamente, ciudadano de una nación.

Para Bruner (1997) la perspectiva educacional en toda la sociedad siempre fue marcada por las prácticas encaminadas a las élites. Eso refleja una educación separatista de varios siglos y, fundamentalmente, exclusiva. En toda América Latina encontramos trazos de ese tipo de manifestación. Los cambios a lo largo de los años ofrecieron progresos educativos, surgidos de los movimientos estudiantiles y de los procesos de formación de esos países en la construcción de una sociedad capitalista-industrial. Con el apoyo de organismos internacionales, financiados por el modelo norteamericano, la educación en América Latina sufrió varias influencias del sistema competitivo, orientado para el mercado laboral.

En el contexto educacional presentamos algunos datos que demuestran que la educación superior, sobre todo en América latina, todavía es un privilegio para unos pocos. A pesar de los avances implementados en los últimos años por los gobiernos latinos, la situación de disparidad todavía es enorme (Brunner, 1991).

Como en Argentina y otros países suramericanos, la educación, al principio, se inicia como una ola de expansión del sistema privado de enseñanza y también como una característica de desarrollo de la enseñanza superior pública y regional. No olvidemos las influencias sufridas por los colonizadores que marcaron las características de formación de cada país latinoamericano. Quizás ahí esté la diferencia que se presenta en la Educación Superior de países colonizados por los españoles y por los portugueses.

Las nuevas directrices trazadas por algunos países suramericanos enfocan los resultados más elaborados en el proceso de consolidación del capitalismo industrial y tecnológico. El eslabón entre esas naciones propone una reforma en la enseñanza superior y, consecuentemente, en varios sectores de la sociedad. Países como México, Argentina, Brasil y Chile, intensifican sus políticas educacionales en un bies de mudanza de paradigmas y de negociaciones de temas que ajusten la nueva orden mundial que se aproxima (Brunner, 1991).

Delante de toda la trayectoria que se concretaba en América latina, muchos países no habían tenido la autonomía necesaria para ampliar su campo de conocimiento y participación en la sociedad. La ausencia de canales democráticos y de una política participativa frenó su desarrollo e impidió un avance significativo de la emancipación de la enseñanza superior. De esa forma, el Estado omitía o suspendía las políticas universitarias en detrimento de acciones subordinadas al proceso de orden mundial que se presentaba de momento.

Para Lampert (1999), el cuadro que se presentaba en América latina era bien claro: en momentos de crecimiento se invertía y financiaba en la enseñanza superior, según como fuera la naturaleza de relación entre Estado y universidad. Sin embargo, en México, no se impidió que se asegurase un flujo estable de recursos para el sistema universitario público. En esas condiciones, y exceptuados los períodos de ruptura de la acomodación entre gobierno y universidad, el factor que presidió el financiamiento a la expansión de la enseñanza superior no sólo en México sino en toda América Latina fue la disponibilidad de recursos públicos. Los períodos de mayor dinamismo económico redundaban en más recursos públicos para la enseñanza superior.

### **1.1. Los ejes históricos de la Educación en Brasil**

Para hablar de la Educación en Brasil es necesario ampliar nuestra visión a áreas más complejas como la propia configuración económica, social y cultural del país. Su constitución histórica y cultural, su trayectoria como colonia portuguesa y su fácil adaptación a las costumbres europeas, que hicieron de Brasil un modelo de la cultura dominadora. Sin embargo, determinadas circunstancias a principios de su colonización, promovieron cambios y posturas que contribuyeron a la formación de una educación genuinamente brasileña.

Es importante caer en la cuenta de que la educación está anclada en procesos históricos, políticos y sociales que necesitan ser discutidos y comprendidos por los educadores para construir una visión crítica de las plantillas educativas brasileñas.

Para que los educadores sean agentes de transformación social, es esencial que perciban que las concepciones de enseñanza-aprendizaje, currículo, evaluación, práctica pedagógica están directamente relacionadas con los aspectos políticos, históricos y sociales subyacentes a los procesos educacionales.

Para Durham (1993) y Schwartzman (1996) el proceso educativo brasileño comenzó su trayectoria en 1549 con la llegada de los primeros jesuitas, inaugurando una fase que habría de dejar marcas profundas en la cultura y civilización del país. Movidos por un intenso sentimiento religioso de propagación de la fe cristiana, durante más de 200 años, los jesuitas fueron prácticamente los únicos educadores de Brasil. Aunque hubieran fundado incontables escuelas de leer, contar y escribir, la prioridad de los jesuitas fue siempre la escuela secundaria, grado de la enseñanza donde ellos organizaron una red de colegios de reconocida calidad, algunos de los cuales llegaron aún a ofrecer modalidades de estudios equivalentes al nivel superior.

Según Schwartzman & Schwartzman (2000) en 1759, los jesuitas fueron expulsos de Portugal y de sus colonias, abriendo un enorme vacío que no sería llenado hasta décadas después. Las medidas tomadas por el ministro de D. José I, el Marqués de Pombal, sobre todo la institución del Subsidio Literario, impuesto creado para financiar la enseñanza primaria, no surtieron ningún efecto. Solo en el comienzo del siglo siguiente, en 1808, con el cambio de la sede del Reino de Portugal y la venida de la Familia Real a Brasil-Colonia, la educación y la cultura tomarían un nuevo impulso con el surgimiento de instituciones culturales y científicas, de enseñanza técnica y de los primeros cursos superiores (como los de Medicina en los Estados de Río de Janeiro y del Salvador de Bahía).

Sin embargo, la obra educacional de D. João VI ha tenido mérito en muchos aspectos, ayudó a las necesidades inmediatas de la Corte Portuguesa en Brasil. Las aulas y cursos creados, en diversos sectores, tuvieron el objetivo de crear escuelas de formación profesional. Esta característica habría de tener una enorme influencia en la evolución de la educación superior

brasileña. Añádase, aún que la política educacional de D. João VI, en la medida en que buscó, de modo general concentrarse en las demandas de la Corte, dio continuidad a la marginalización de la enseñanza primaria.

Para Manacorda (2000), el Estado, así como la Iglesia, asociaba la creación de instituciones de enseñanza, privilegiando únicamente a una parte de la población. Ese aspecto marca la consolidación de la Iglesia Católica y la creación de monasterios, parroquias y centros de reflexión, de estudio y de desarrollo del carácter filosófico, científico, religioso y social para la consolidación de sus propuestas e ideales expansionistas.

El desarrollo científico, evidenciado por los iluministas y por las revoluciones sociales y políticas acontecidas en ese periodo, retrata una pequeña ruptura con el mundo tradicional y apuntan una nueva dirección hacia la educación en el viejo continente: el nacimiento o renacimiento de la escuela como modelo social, a través de aspectos relevantes como la práctica de métodos sociológicos para la comprensión de la vida social, la formulación de hipótesis y teorías para la explicación de los fenómenos sociales, políticos y económicos y los cambios en la vida social con la aparición de nuevas clases y nuevos pensamientos vigorizados por la necesidad de explicación de la realidad social, política, económica y sobre todo educacional. Va a fomentar el aspecto constructivo de la educación, volviendo a la enseñanza como una práctica hacia nuevas realidades «descubiertas» en nuevos horizontes de conquistas y explotación de nuevas culturas.

## **1.2. La Educación Superior en Brasil**

Dentro de lo que denominamos Enseñanza Superior en Brasil, necesitamos tener en cuenta el conocimiento de áreas más complejas, como la propia formación económica, social y cultural del país. Brasil como país continental, diferente de los países europeos, con formación basada en el desarrollo integral del individuo y sostenible social y económicamente. Nuestra realidad se centra en las diferencias sociales, económicas y muchas veces morales entre los diferentes pueblos o grupos sociales existentes en el país.

Partiendo de esta situación, analizaremos las razones históricas que marcan la formación y el desarrollo de la educación superior en Brasil. Los hechos que evidencian su construcción y legitimación bien como forma de poder para controlar las clases sociales, bien como alineamiento con las grandes potencias en un mundo globalizado.

Nuestro desafío es presentar las razones por las cuales Brasil se consolidó como una nación-modelo dentro del contexto educativo, pero no precisamente por su calidad educativa, como algunos de los países vecinos. ¿Cuáles son las razones para que la Enseñanza Superior en Brasil sea tan desigual? ¿Por qué importar modelos de culturas tan diferentes para consolidar un modelo de Educación Superior? ¿Cuál es el papel de las organizaciones o instituciones de enseñanza superior frente a las nuevas bases del conocimiento científico?

Pretendemos enfatizar cómo han sido desarrollados los mecanismos de utilización, formación y desarrollo de la Enseñanza Superior en Brasil dando énfasis a su construcción histórica. Además, prestaremos especial atención a los niveles de la economía como factor principal de control y de creación de nuevos rumbos, así como a las cuestiones sociales vistas como parámetro de desarrollo humano y de realidad del país. Para Souza (1991, p. 23)

El significado real del término «Enseñanza Superior» va mucho más allá que la enseñanza de tercer grado, como quedó popularizado sobre todo tras las reformas de las décadas de los 60 y 70.

El saber superior debe ser adquirido mediante el uso de codificaciones, sistemas, modelos y símbolos de la semántica científica y, por ello, huye de lo práctico del día a día y se reserva a los que dispongan de condiciones especiales para abordarlo.

A pesar de parecer un poco discriminatorio, el texto de arriba refleja un retrato de la enseñanza superior en Brasil, donde al contrario de algunos países europeos que tuvieron acceso a la enseñanza superior en el periodo colonial, en Brasil sólo se dio a partir del siglo XIX, cuando surgieron las primeras instituciones científicas de nivel superior.

La historia nos muestra que, a pesar de las intensas luchas del pueblo, Brasil siempre se mantuvo en una situación de dependencia. Inicialmente de Portugal; después, de Inglaterra; por último, de Estados Unidos y la educación fue uno de los instrumentos que utilizaron los sucesivos grupos que ocuparon el poder para promover y preservar esa dependencia. Cuando no a través de la exclusión pura y simple, por medio del impedimento de acceso de gran parte de los brasileños a la escuela, o mediante una enseñanza para la sumisión, desprovista de la preocupación crítica, tanto en sus contenidos como en sus métodos (Aranha, 1996).

#### 1.2.1. Del periodo colonial al periodo *pombalino*

Schwartzman (1996) y Durham (2005) afirman que la historia de la Enseñanza Superior en Brasil se inicia con la llegada de la Corona Portuguesa, en la primera década del siglo XIX, más exactamente en 1808, cuando los portugueses crearon la primera escuela de Medicina de América Latina, localizada en el Terrero de Jesús, en la ciudad de Salvador. Hay controversia sobre la primera Universidad en el País, algunos afirman que fue en el Estado de Amazonas donde se instauró el primer curso de Enseñanza Superior en Brasil. (Lima, 1969). Después se fueron creando otras: La Facultad de Farmacia en 1832, la Escuela de Bellas Artes en 1877, la Facultad de Derecho en 1891 y, un poco después, la Escuela Politécnica y la Facultad de Filosofía en 1897.

Lima (1969), retrata que en las décadas siguientes fueron surgiendo nuevas Universidades. Por ejemplo, en Río de Janeiro, en São Paulo y en Minas Gerais, que se constituyeron en centros de formación, desempeñando papeles relevantes como fuente de recursos humanos y de realización de investigaciones y actividades de extensión.

Para comprender todo ese proceso, se necesita conocer unos datos históricos de la Enseñanza Superior en Brasil. En 1549, juntamente con el gobernador general Tomé de Souza, los jesuitas llegaron a Brasil, para cumplir el mandato real de conversión de los indios y la asistencia religiosa a los colonos y también con la misión de mantener colegios para la enseñanza primaria, secundaria y superior, con las debidas adaptaciones a la realidad local.

Los establecimientos seguían normas estandarizadas, basadas en *el Tratado Ratio Studiorum*, el cual contenía un currículum único para estudios escolares que se dividía en dos grados: los Estudios Inferiores desarrollados hasta siete series anuales y los Estudios Superiores que comprendían los cursos de Filosofía y Teología. Los dos grados se asemejaban, respectivamente, al actual sistema de enseñanza secundaria y superior.

(Lima, 1969, p. 363)

Los cursos de Filosofía duraban tres años y en ellos se estudiaban las obras de Aristóteles; los de Teología tenían una duración de cuatro años, donde se estudiaban las Escrituras, hebreo, Teología especulativa según Tomás de Aquino y, en el último año, Teología Práctica.

Peeters y Cooman (1968) afirman que en los colegios jesuitas había cuatro grados de enseñanza, sucesivos y propedéuticos: el curso Elemental, el de Humanidades, el de Artes y el de Teología, destinados a estudiantes externos y seminarios para la preparación de sacerdotes. Totalizaban 17 colegios, aunque solo algunos ofrecían cursos de Artes y Humanidades, todos tenían los cursos elementales. Los cursos de Teología eran suministrados parcial o totalmente.

Los autores describen que en Bahía (sede del gobierno general), fue fundado en 1550, el primer colegio jesuita donde los cursos de Artes y Teología habían empezado a funcionar en 1572 y confería a los alumnos el grado de doctor. Los cursos de Artes enseñaban Lógica, Física, Matemáticas, Óptica y Metafísica; los de Teología, dos materias básicas: Teología Moral y Teología Especulativa, que trataban respectivamente, de «lecciones de casos» y del estudio del dogma católico.

Aunque los colegios fundados en diversas ciudades prosperasen, el de Bahía era considerado «modelo» y trajo innovaciones como la organización de una Facultad de Matemáticas, en el siglo XVIII. En Río de Janeiro el colegio jesuita fue fundado en el siglo XVI y comenzó a ofrecer el curso de Filosofía en 1638. Era 300 el número de estudiantes de Filosofía en todos los colegios, cuando la actividad educacional de los jesuitas fue interrumpida en Brasil. Un tercio pertenecía al colegio de Bahía (Piletti, *Historia da Educacao no Brasil*, 1996b).

En 1759, los jesuitas fueron expulsados del reino portugués. Sus colegios, residencias y propiedades rústicas fueron expropiados, llevados a subastas particulares que fueron aprovechados por los comerciantes para explotarlos o para otras finalidades. Los colegios de Río de Janeiro, por ejemplo, se transformaron en hospitales militares, en donde más tarde se vinieron a impartir cursos de Operación y Anatomía (Piletti, *Historia da Educacao no Brasil*, 1996b).

Tras las clases elementales de lectura y escritura, los colegios jesuitas ofrecían tres cursos: a) Letras Humanas, de nivel secundario y abarcando estudios de gramática latina, humanidad y retórica; b) Filosofía y Ciencia, también de nivel secundario comprendiendo estudios de lógica, metalúrgica, moral, matemáticas y ciencias físicas y naturales, Teología y Ciencias Sagradas de nivel superior.

Pillete (1996) entiende que la expulsión de los jesuitas del Imperio portugués fue un hecho que quebrantó todo el sistema educativo escolar de la colonia, la Iglesia Católica mantuvo fuerte presencia en las ideologías dominantes: en el aparato represivo del Estado, en las corporaciones de oficio y en las normas sociales que regulaban las prácticas económicas, políticas, familiares y pedagógicas.

Para fue a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, cuando Brasil experimentó las profundas transformaciones políticas, económicas y culturales ocurridas en Portugal. La decadencia de Portugal frente a España como potencia colonizadora y los conflictos generados entre los dos países forzaron a Portugal a realizar sucesivos acuerdos con Inglaterra de protección político-militar. Tal subordinación agravó la crisis económica en Portugal y cuando, en 1750, José I subió al trono, la situación era crítica.

Los conflictos entre los nobles, juntamente con las relaciones de orden religioso, habían dividido la corte en dos partidos. Para obtener la hegemonía y enfrentar la crisis, todavía en 1750, Sebastião José de Carvalho y Mello, el futuro Marqués de Pombal (1769), fue nombrado ministro del rey. Se estableció una fuerte presión al partido dominador provocando la expulsión de la Compañía de Jesús, en 1759, de Portugal y de las colonias, cuando sus bienes habían sido tomados por la Corona (Romanelli, 2001).

Para (Romanelli, 2001), la política Pombalina buscando no someterse a Inglaterra tomó medidas económicas para conquistar la industrialización. Con la ausencia de los jesuitas fue inevitable la desestructura del sistema educativo de las colonias. Habían sido cerradas 21 residencias, 36 misiones y 17 colegios y seminarios mayores, además de los menores y de las «escuelas de leer y escribir».

Enfatiza, el *Ratio Studiorum* con su organización pedagógica sistematizada y seriada, dio lugar a las clases dispersas llamadas clases «regias», de griego, hebreo, Filosofía, Teología, Retórica y Poética, Dibujo y Figura, Aritmética, Geometría y francés, casi todas independientes y funcionando en sitios distintos. «El cierre de las escuelas jesuitas en Bahía, Recife, Olinda, Piratininga, Rio de Janeiro, São Luís, Belém y Mariana correspondió a la apertura de cursos superiores en Olinda y Rio de Janeiro» (Romanelli, 1991: 46).

En Río de Janeiro fue creada una facultad de la Reforma Pombalina, que se asemejaba a la Universidad de Coímbra, Portugal. Su objetivo era la formación de sacerdotes, aunque fuese frecuentada por legos. La primera fase era llamada de Estudios Menores con clases de griego, hebreo y retórica; la segunda fase, llamada de Estudios Mayores, era dividida en dos cursos: Filosofía y Teología, siendo el primero propedéutico para el segundo.

La educación jesuita no convenía a los intereses comerciales emanados por Pombal, es decir, si las escuelas de la Compañía de Jesús tenían por objetivo servir a los intereses de la fe, Pombal pensó en organizar la escuela para servir a los intereses del Estado. El Marqués de Pombal, a través de una licencia de 28 de junio de 1759, a la vez en que suprimía las escuelas jesuitas de Portugal y de todas las colonias, creaba clases regias de latín, griego y retórica. Creó también el departamento de estudios que pasó a funcionar tras su alejamiento (Silva F. A., 1992).

Cada clase regia era autónoma y aislada, con profesor único y no se articulaban entre sí. Portugal rápidamente percibió que la educación en Brasil estaba estancada y que era necesario ofrecer una solución. Para eso instituyó el «subsidio literario» para manutención de las enseñanzas primaria y media. Creado en 1772 fue un impuesto que incidía sobre la carne verde, el vino, el vinagre y el aguardiente. Además de exíguo, nunca fue cobrado con regularidad y los profesores quedaban largos períodos sin recibir vencimientos a la espera de una solución llegada de Portugal. Los profesores eran generalmente mal preparados para la función, ya que eran improvisados y mal pagados. Eran nombrados por indicación o bajo concordancia de obispos y se volvían «propietarios» vitalicios de sus clases regias.

La educación brasileña estaba reducida prácticamente a nada. El sistema jesuita fue desmantelado y nada parecido fue organizado para dar continuidad a su trabajo en educación. Esta situación solamente sufrió un cambio con la llegada de la familia real a Brasil en 1808.

### 1.2.2. Del imperio a la república

Schwartzman y Schwartzman (2000) y Durham (2005) registran que, en enero de 1808, Portugal iba a ser invadido por las tropas francesas comandadas por Napoleón Bonaparte. Sin condiciones militares para enfrentar a los franceses, el príncipe regente de Portugal, D. João, resolvió transferir la corte portuguesa a su más importante colonia, Brasil. Contó en ese emprendimiento con el apoyo de los aliados ingleses.

En catorce barcos, además de la familia real, vinieron cientos de funcionarios, criados, asesores y personas aliadas a la corte portuguesa. Trajeron también mucho dinero, obras de arte, documentos, libros, bienes personales y otros objetos de valor.

Tras una fuerte tempestad, algunos barcos habían ido a parar a Salvador y otros a la ciudad de Río de Janeiro. En marzo de 1808, la corte portuguesa fue instalada en Río de Janeiro. Muchos habitantes, bajo la orden de D. João, habían sido expulsados para que los inmuebles fuesen usados por los funcionarios del gobierno. Este hecho generó, en un primer momento, mucha insatisfacción y trastorno en la población de la capital brasileña.

Una de las principales medidas tomadas por D. João fue a abrir el comercio brasileño a los países amigos de Portugal. La principal beneficiada con la medida fue Inglaterra, que pasó a tener ventajas comerciales y dominar el comercio con Brasil. Los productos ingleses llegaban a Brasil con impuestos de 15%, mientras que otros países debían pagar el 24%. Este privilegio hizo que nuestro país fuese inundado por productos ingleses. Esta medida acabó perjudicando el desarrollo de la industria brasileña. Con la transferencia de la sede de la Corona, surge la necesidad de completar la reestructuración de la enseñanza superior heredada de la colonia. Surgieron cursos y academias que se destinaban a la formación de burócratas para el Estado, profesionales preparados para la producción de bienes simbólicos y como subproducto, profesionales liberales (Lima, 1969).

Se produjo el desplazamiento de los cursos de Filosofía, matemáticas, física, química, biología y mineralogía, por los cursos médicos y militares, que sufrieron fuerte influencia del positivismo. El positivismo pasó a ser la ideología de los progresistas contra las doctrinas de la iglesia católica y contra el régimen monárquico y la esclavitud. El ministro plenipotenciario inglés convenció a la Corte Portuguesa de transferir la sede del reino a Brasil, en la persona del príncipe D. João, regente en el impedimento de María I, la reina loca, protegido por la flota militar inglesa.

Piletti (1996b) afirma que, durante el Imperio, la enseñanza superior se sometió a pocas alteraciones, sin embargo, el núcleo formado en el inicio, fue la base para la construcción de lo que existe hasta hoy. El Colegio Pedro II, creado por el gobierno federal en 1837, fue una de las más importantes instituciones de cultura general fundadas durante el imperio. Las primeras escuelas normales para la formación de profesores fueron la de Niterói, en 1835, la de Bahía (1836), la de Ceará (1845), la de São Paulo (1846) y la de Río de Janeiro (1880).

El autor retrata que el emperador Pedro II estimuló de varias maneras las ciencias, letras y artes del país. Sin embargo, la política educacional de su gobierno tuvo que acomodarse a las condiciones económicas y políticas, que determinaban una dualidad de sistemas educacionales. Por un lado, para la élite, compuesta de los hijos de los grandes propietarios rurales, de los magistrados y políticos y de la naciente burguesía comercial, las escuelas secundarias y la facultad; y, por el otro, para el pueblo, la escuela primaria, los liceos de artes y oficios y la escuela de magisterio. La educación superior, inaugurada con los cursos jurídicos de Olinda y São Paulo, en 1827, tuvo como característica durante mucho tiempo el sistema de facultades aisladas de tipo profesional, que forman bachilleres y doctores a fin de conferir privilegios a la élite.

Apunta que la evolución del sistema educativo prosiguió lentamente, destacándose la acción del Vizconde de Río Branco, que reorganizó la Escuela Central, denominada desde entonces Escuela Politécnica, fundando tres cursos básicos, ingeniería, mineralogía y artes y manufacturas. En 1875, creó, también, la Escuela de Minas, en Ouro Preto.

Las escuelas superiores de Derecho desempeñaron un papel central en la formación del aparato estatal. Hasta la época *pombalina*, la enseñanza era estatal y religiosa y, a partir de ahí, la Iglesia dejó de dirigir la educación escolar, dando lugar a un grupo de funcionarios del Estado, organizado según los patrones burocráticos seculares.

Tras la Independencia, en 1822, surgieron dos sectores: el de la enseñanza estatal (secular, es decir, transformación del religioso en lego) y el de la enseñanza particular (religioso y secular). El Nuevo Estado dictaba normas para la enseñanza estatal, pero sin injerencia en la enseñanza particular.

Una de las fragilidades, según Piletti (1996b) es la centralización del poder del Estado que resultó en el Acto Adicional de 1834, recurrente de las presiones separatistas, trayendo trazos federalistas a la Constitución.

El Acto Adicional dividió al sector estatal, relativo a la enseñanza, en dos esferas: nacional y provincial. La nacional abarcaba las escuelas de enseñanza primaria y media, en el municipio de la Corte y, superior, en todo el país; la provincial abarcaba la enseñanza primaria y media de las provincias. «*Los diplomados en las escuelas de la esfera nacional, gozaban del privilegio de entrada en cualquier escuela de grado superior del país*» (Pilete, 1996, p. 57).

A partir de 1870, liberales, conservadores y positivistas se habían unido por la aspiración a la libertad de la enseñanza superior, hasta la Iglesia Católica pasó a defender la idea, por percibir la ventaja de desconectarse de la injerencia del Estado.

En 1877, la Comisión de Institución Pública de la Asamblea General propuso la libre inscripción para exámenes en las facultades, autorización para la apertura de cursos y establecimientos libres de enseñanza superior y autonomía para las facultades privadas.

Tal propuesta no obtuvo resultados prácticos; entretanto, fortaleció las ideas liberales relativas a la enseñanza. Entre los liberales era común la defensa de la creación de una Universidad en Brasil, además, los positivistas defendían las inversiones y utilización de recursos en la instrucción popular, considerada más urgente y necesaria que la otra, que vendría a privilegiar un reducido número de personas (Romanelli, 2001).

Así, la Universidad no surgió en el Imperio, a pesar de diversos proyectos y recomendaciones. Aunque el nacimiento del Imperio brasileño haya tenido dependencia política y económica de Inglaterra, también tuvo fuerte influencia cultural de los franceses.

La primera de ellas se puede afirmar que fue el rechazo de la creación de una Universidad al momento en que la Corte se cambió para la Colonia. Había en la época la lucha de los enciclopedistas contra la Universidad de París controlada por los agentes de las ideologías reaccionarias, haciendo que fuesen rechazados 42 proyectos de creación de una Universidad en todo el periodo Imperial, muchos de ellos copiados de referencias francesas.

Los currículos de las escuelas superiores estaban basados en modelos franceses; la Carta Regia que creó la Academia Real Militar en 1808, adoptaba libros franceses, los estatutos de los cursos jurídicos, creados en 1827, privilegiaban la lengua francesa. Así también, la Escuela de Minas de *Ouro Preto* fue creada en 1875, según la imagen de la Escuela de *Saint'Etienne*, sin la menor preocupación por las diferencias climáticas y estuvo ligada, por décadas, a la Academia de Ciencias de París.

### 1.2.3. La Enseñanza Superior en la democracia brasileña

El positivismo fue la marca de la política educacional, desde el inicio del periodo, destacándose, por su actuación, la figura de Benjamin Constant en 1890/1891 hasta su término con la política educacional de Vargas en 1930/1931.



El número de estudiantes de grado superior al final del Imperio, era de 2.300, pasando a 20 mil al final de la Primera República. La expansión de las escuelas superiores libres facilitó la entrada de los alumnos en cursos superiores, devaluando los diplomas en el mercado. Para dificultar el acceso, habían sido exigidos exámenes de selección para entrar a las escuelas superiores (Lima, 1969).

El movimiento republicano interesaba cada vez más a la burguesía de café. Los liberales cultivaban el paradigma norteamericano de libre competición por el poder político; ya los positivistas combatían las tesis liberales y defendían la «dictadura republicana».

Para Germano (1993) el movimiento expansionista generó alteraciones cuantitativas y cualitativas en la enseñanza superior, que ya no sería subordinada al Estado, ni a la esfera nacional. Abrían escuelas los gobiernos provinciales, personas y entidades particulares. Paralelamente a la descentralización estatal de la enseñanza superior y de la eliminación de privilegios de los diplomas escolares, surgían intensas críticas a la calidad de la Enseñanza Secundaria y de la Enseñanza Superior.

La proclamación de la República creó un orden jurídico que, liberando antiguas ansias federativas, propició iniciativas de creación de instituciones de enseñanza superior en diversos estados. En tres de ellos surgieron universidades fuera del poder central: en Amazonas, en São Paulo y en Paraná, aunque tuvieron existencia corta.

La universidad de São Paulo fue fundada el 19 de noviembre de 1911, con el objetivo de ofrecer enseñanza de todos los grados: primario, secundario, superior y «trascendental». Para eso, se preveía la existencia de una escuela primaria y una escuela secundaria, que poca vida tuvo; una escuela de cultura física, para todos los grados; diez escuelas superiores profesionales, y una curiosa escuela superior de filosofía, historia y literatura. Esta última debería promover, por conferencias, la «cultura mental trascendente», abarcando asuntos de interés general.

En 1912, un grupo de profesionales liberales y altos funcionarios del gobierno del Estado de Paraná, habían creado la Universidad de Paraná. Un ambicioso proyecto que contaba con la instalación de varios cursos, hospital universitario, policlínica general, maternidad, servicio de asistencia jurídica, talleres técnicos, hospital veterinario, farmacia, servicio comercial y caserío modelo. Sería una asociación civil, autónoma y con enseñanza pagada. No hubo tiempo para la realización de tal proyecto, porque la Reforma de Maximiliano del año 1915, con efecto retroactivo, impedía el reconocimiento de las escuelas superiores en ciudades con menos de 100 mil habitantes, como era el caso de Curitiba. Sin alternativa, fue necesaria su disolución (Romanelli, 1991).

Tres cursos aislados, sin embargo, habían sido reconocidos por el Consejo Superior de Educación: las Facultades de Derecho, Medicina e Ingeniería. En 1946, esas facultades junto con la de Filosofía, habían constituido la Universidad de Paraná, en el mismo año, reconocida y federalizada en 1950.

El 7 de septiembre de 1920 fue creada la Universidad de Río de Janeiro, por el Decreto n.º 13.343, del ministro del Interior, Alfredo Pinto, promulgado por el Presidente Epitácio Pessoa, siendo la primera institución en Brasil que fue denominada Universidad, y cuya estructura estaba compuesta por la aglutinación de diversas facultades. De la misma forma fue creada en 1927 la Universidad de Minas Gerais.

El Decreto n.º 5.616, de 1928, disponía que las Universidades creadas en los Estados pasarían a gozar de perfecta autonomía administrativa, económica y didáctica y que los estudiantes

deberían seguir los mismos requisitos legales exigidos por los establecimientos federales. La fiscalización sería efectuada por el departamento nacional de enseñanza.

La Universidad de Río Grande do Sul nació de la diferenciación de una única unidad, la Escuela de Ingeniería de Porto Alegre, que reunía varios institutos y cursos. Y en ella fue realizada, por primera vez, investigación tecnológica dentro de la enseñanza superior en Brasil.

La década de los 70 fue marcada por el predominio de la llamada tecno burocracia contrastando con el anti estatismo anunciado en el inicio de la dictadura en Brasil. Fase marcada por la centralización del poder y por el control del Estado sobre la sociedad.

En 1974, la oposición fue oída y el presidente del MDB, el Diputado Ulisses Guimarães, fue lanzado anti candidato; pero el elegido fue el General Ernest Geisel, que dio los primeros pasos en el proceso de apertura política, que se consolidó en el gobierno Figueredo con la ley de la amnistía.

En 1984, el movimiento de las oposiciones levantaba la bandera de las «DIRECTAS YA» para la elección del presidente de la República. Dante de Oliveira presentó la enmienda en este sentido, sin embargo, no obtuvo aprobación de Cámara, por falta de quórum. Sin embargo, por elecciones indirectas, el congreso Nacional eligió al candidato de la oposición Tancredo Neves, el 15 de enero de 1985 y así comenzó la Nueva República (Schwartzman, Políticas de ensino superior no brasil na decada de 90, 1996).

Schwartzman (1999) afirma que tras veintiún años de régimen autoritario la situación económico-financiera del país era grave. Los intentos de modernización de la universidad brasileña se iniciaron en la década de 1940, siempre apuntando al modelo norteamericano; sin embargo, solamente a partir del golpe del 64 es cuando el Ministerio de Educación resolvió contratar norteamericanos para organizar la enseñanza superior en Brasil. Apunta que, a través del acuerdo MEC/Usaid (*United States Agency for International Development*), la Reforma Universitaria sería igualada con el informe de Rudolf Atcon (que se denominaba experto en planificación de universidades), y proponía la modernización de la enseñanza, la privatización de la universidad y la permisión del movimiento estudiantil.

La insatisfacción generalizada en la enseñanza superior hizo al gobierno oír las reivindicaciones de los estudiantes que amenazaban con una profunda reformulación de ese grado de enseñanza. En 1968, fue constituido un grupo compuesto de 11 miembros propuestos por el presidente de la República y por el Ministro de la Educación, llamado Grupo de Trabajo de la Reforma Universitaria (GTRU). Grupo heteróclito (formación filosófica idealista y economistas mecanicistas) que presentó un informe incluyendo anteproyectos de leyes, entre ellos, los de la reforma universitaria, impregnado con la idea mecanicista de racionalización.

Traía propuestas polémicas como la extinción de cátedra vitalicia, participación de los estudiantes en el «contexto universitario» y la autonomía de la universidad. El GTRU defendía la idea de que la universidad debería ser la regla y los establecimientos aislados la excepción, comenta (Schwartzman, 1999).

El documento fue evaluado por la Asesoría Presidencial y enviado al Congreso Nacional, que procedió a varias enmiendas. El presidente sancionó la Ley n.º 5.540, el 28 de noviembre de 1968 (Ley de la Reforma Universitaria), días antes de firmar el Acto Adicional n.º 5. Innumerables medidas habían sido adoptadas, entre ellas: la introducción de cursos superiores de corta duración, la extinción del régimen de cátedra, el fichaje de profesores por la legislación laboral, la creación de un cuerpo de profesores con tiempo integral, el aumento de los cursos de posgrado, el fortalecimiento de la función de extensión, la adopción de la selectividad

clasificatoria, la sustitución del currículum sería por el sistema de créditos, el refuerzo del poder ejecutivo de elegir rectores y directores, o el refuerzo al poder del Consejo Federal de Educación.

La constitución elaborada a lo largo de 20 meses fue promulgada el 5 de octubre de 1988, devolviendo los poderes del legislativo, dándole nuevas atribuciones en los planos político, económico, financiero, nuclear y de las comunicaciones. Creó nuevos derechos individuales, colectivos y sociales, en especial, derechos laborales. Aun así, el propio presidente del gobierno de la época, consideró al país «ingobernable». Todavía, después de cinco años, fue realizada una revisión de la Constitución brasileña para ocasionar los problemas enfrentados en el país.

Como herencia de los modelos medievales, la universidad hoy es la institución a la que las sociedades modernas atribuyen la tarea de producir, ejercer un indispensable papel crítico y poner en circulación el saber en las diferentes áreas de la ciencia, las humanidades, las artes y la tecnología.

La historia de la Enseñanza Superior en Brasil es muy corta y, por lo tanto, con una tradición todavía frágil. La universidad brasileña firmó un compromiso con la educación superior pública y gratuita que no puede y no debe ser roto, so pena de vaciamiento de una de las pocas instituciones públicas brasileñas que está siendo efectivamente pública, democrática y macizamente eficiente, a pesar de las dificultades encontradas en su manutención.

Los cambios de escenarios y las dificultades recurrentes están llevando a los diversos sectores de la sociedad a cuestionar y cobrar más intensamente a la universidad pública las inversiones en ella efectuadas. La universidad pública está contribuyendo al desarrollo nacional a través de la formación del personal y de la generación del conocimiento, pero hay que hacer esto todavía más y mejor. La defensa de la universidad pública brasileña exige un proyecto de excelencia que demuestre, de manera inequívoca, que es posible desempeñar el papel social esperado de la universidad, efectiva y responsablemente, manteniéndose pública, gratuita y de calidad (Aranha, 1996).

En la mayoría de los países desarrollados la Enseñanza Superior no es gratuita y por lo tanto inaccesible a las clases sociales más desfavorecidas. Nuestras universidades públicas son el patrimonio institucional brasileño que, a pesar de su juventud, obtuvo un mayor nivel de eficiencia a lo largo del siglo. En algunas áreas, como en el posgrado, por ejemplo, muchas de ellas nada tienen que envidiar a las mejores del mundo.

No se debe atribuir a ningún milagro el peso específico que el país ganó –a pesar de sus contradicciones sociales no resueltas– a punto de establecerse como la octava economía del mundo.

La actividad fundamental de la universidad es la de educar, en todos los sentidos. La educación es la base de una sociedad pluralista, democrática, en que la ciudadanía no es un concepto garantizado sólo formalmente en la ley, sino que es ejercida plena y conscientemente por sus miembros.

Una universidad se distingue de cualquier otro tipo de institución de enseñanza superior por ser el lugar privilegiado en que los participantes del proceso educacional interactúan provechosamente, desarrollando y adquiriendo conocimientos y habilidades con el objeto de entender y actuar sobre la realidad que los rodea. Pudiendo comprender así el mundo y su diversidad, características esenciales de una ciudadanía integrada y activamente democrática.

#### 1.2.4. Panorama de las Universidades en Brasil

Brasil está marcado por grandes desigualdades sociales, económicas y regionales. Ese panorama, muchas veces elitista e inhumano, refleja la realidad que la educación tiene en todo el contexto de su historia.

Marcado por profundas transformaciones e inevitables conquistas, Brasil figura como un gigante entre las muchas economías mundiales, pero aún lleno de disgustos sociales y económicos. En ese aspecto, la educación brasileña, sobre todo la Superior, pasa por transformaciones que evidencian características que vienen de un neoliberalismo democrático, asistencialista socialista y de un populismo demagógico frente al actual cuadro político brasileño.

Sin embargo, la enseñanza superior todavía carece de informaciones necesarias y de diagnósticos que den cuenta de las transformaciones operadas en los últimos años. Han tenido lugar importantes cambios en especial en la última década, y que se relacionan, por regla general, con los nuevos procesos y relaciones surgidos del impacto del desarrollo científico-tecnológico reciente, de la globalización y de la creciente democratización de las sociedades.

Para poder comprender mejor esta situación, se hace necesario presentar los distintos tipos de instituciones de enseñanza superior del País, acompañado de los datos más representativos de cada una de ellas.

Por regla general, las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) son inicialmente clasificadas por la (Brasil, Lei de diretrizes e bases da educação nacional (n.9.394/96), 1996), en los artículos 16 y 20, y, posteriormente y por algunos decretos que la complementan, en ese particular asunto. En sus artículos 16 y 20, se verifica el siguiente texto de la citada Ley:

Art. 16. El sistema federal de enseñanza comprende:

- I. las instituciones de enseñanza mantenidas por la Unión;
- II. las instituciones de educación superior creadas por la iniciativa privada;
- III. los órganos federales de educación.

Art. 20. Las instituciones privadas de enseñanza se encuadrarán en las siguientes categorías:

- I. particular en sentido estricto, así entendidas las que son instituidas y mantenidas por una o más personas físicas o jurídicas de derecho privado que no presenten características de los incisos abajo;
- II. comunitarias, así entendidas las que son instituidas y mantenidas por una o más personas jurídicas, inclusive cooperativas de profesores y alumnos que incluyan en su entidad mantenedora representantes de la comunidad;
- III. confesionales, así entendidas las que son instituidas por grupos de personas jurídicas que atienden la orientación confesional e ideologías específicas y a lo dispuesto en el inciso anterior;
- IV. filantrópicas, en la forma de la ley.

Es en ese escenario en donde se sitúa el panorama actual de la enseñanza superior en Brasil, evidenciando el surgimiento de nuevos actores y la proliferación de instituciones de las más variadas, componiendo un cuadro bastante heteróclito y complejo.

Desde 2005, la expansión de la red federal de educación superior lleva a ampliar y democratizar el acceso a la enseñanza superior de calidad. El Programa de Apoyo a Planes de

Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (Reuní), creado en 2007, estableció, además del aumento de vacantes, medidas como ampliación o apertura de cursos nocturnos, aumento del número de alumnos por profesor, reducción de los costes por alumno, flexibilización de currículos, elevación de la tasa de conclusión de los grados presenciales y el combate al abandono escolar. La expansión de la enseñanza superior en Brasil fue acelerada con el programa de ampliación e incentivo privado para integrar la gran demanda de jóvenes al grado superior. Una de las medidas establece el ingreso de los nuevos alumnos por cota a través de un examen de ingreso a las Universidades y por subsidios ofrecidos por el Gobierno Federal de Brasil que posibilita al estudiante la consecución de créditos financieros para costear los estudios en universidades y facultades privadas. En las tablas 1 y 2 se especifica el número de centros de enseñanza superior en Brasil hasta 2014 por Regiones y en especial del Estado de Amazonas (Brasil, Ministerio da educacao. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais. Educacao superior brasileira 1991-2004, 2006).

**TABLA 1. LISTA GENERAL DE LAS IES EN BRASIL POR REGIONES Y CATEGORÍAS.**

Tabla 1. Lista general de las IES en Brasil por regiones y categorías						
Región	Total			Categorías IES		
	General	Pública	Privada	Federales	Estatales	Municipales
<b>Brasil</b>	<b>2368</b>	<b>298</b>	<b>2070</b>	<b>107</b>	<b>118</b>	<b>73</b>
<b>Norte</b>	<b>149</b>	<b>25</b>	<b>124</b>	<b>17</b>	<b>5</b>	<b>3</b>
<b>Nordeste</b>	452	67	385	29	15	23
<b>Sudeste</b>	1126	146	980	34	84	28
<b>Sul</b>	402	40	362	17	9	14
<b>Centro</b>	239	20	219	10	5	5

Elaboración propia. Fuente: MEC/INEP/DEEC (2014).

En relación a los datos de la tabla anterior, considerando los tipos de instituciones, la disparidad entre las regiones del Norte y Nordeste del Brasil evidencia un mayor crecimiento de IES privadas, en detrimento de las universidades públicas en el país de una forma en general. Quizá, por el modelo económico establecido, a lo mejor, incentivando la privatización de instituciones públicas. Sin embargo, hay una clara realidad de concentración de IES en el Centro-Sur de país, donde se concentra gran parte de las industrias y población activa del Brasil. No obstante, la falta de investimento, crisis económicas y profesionales no cualificados, son factores que contribuyen para un cuadro de desigualdad en la aplicación de recursos para el mantenimiento de las universidades públicas en Brasil.

En líneas generales, las mismas tendencias apuntadas anteriormente, con algunas pequeñas modificaciones, en cuanto a la distribución por regiones. Es decir, el Sudeste sigue siendo la región con mayor porcentaje de instituciones particulares en el conjunto de las IES. Sin embargo, si consideramos los valores absolutos, la región sudeste, con 1.126 instituciones de enseñanza superior, repartidas en 146 públicas, cerca de 980 privadas, de las cuales 597 están en la ciudad de São Paulo, confirmando la concentración de la enseñanza superior en el Sudeste. En segundo lugar, la región sur, con cerca del 45% de instituciones privadas y en tercer lugar, la región centro-oeste.

**TABLA 2. LISTA DEL NÚMERO DE IES DEL AMAZONAS Y OTROS ESTADOS DE BRASIL.**

Tabla 2. Lista del número de IES del Amazonas y otros Estados de Brasil						
Estado/Región	Total			Categorías IES		
	General	Pública	Privada	Federales	Estatales	Municipales
Amazonas/Norte	20	3	17	2	1	-
Bahía/Nordeste	119	10	109	6	4	-
São Paulo/Sudeste	597	95	502	5	66	24
Paraná/Sur	187	14	173	4	7	3
Goiás/Centro Oeste	84	8	76	3	1	4

Elaboración propia. Fuente: MEC/INEP/DEEC (2014)

En la tabla anterior, percibimos el bajo número de IES en la región norte y parte de la región nordeste. Uno de los factores es la poca integración de la región a inversiones en el área educativa por los gobiernos federal y estatal. Todavía, en los últimos años evidenciamos un aumento significativo de instituciones de enseñanza superior privadas en las regiones menos desarrolladas, pero en relación a las demás regiones aún siguen siendo desiguales.

El trabajo de construcción de una nueva condición institucional y de gestión de las IES en el País es de los más sensibles y difíciles de momento, pues envuelve no sólo la formulación de modelos y discusiones técnicas, como las que contrastan a la planificación y a la evaluación, pero, sobre todo, porque necesitan ser ampliamente negociados y discutidos con toda la comunidad interna y externa.

Cada tipo de institución, sea pública o privada, comunitaria o no, provincial, federal o municipal, por dar algunos ejemplos, posee sus propios desafíos y especificidades en ese proceso de discusión y negociación de nuevas propuestas de desarrollo institucional. Por ello, elegimos la Universidad del Estado de Amazonas como objeto de investigación para la comprensión de su estructura, desempeño y enseñanza superior de calidad.

### 1.3. El modelo brasileño de Educación

Brasil es una República Federativa constituida de 26 Estados y del Distrito Federal. El sistema de enseñanza es organizado en régimen de colaboración entre la Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios. El Gobierno Federal, representado por el Ministerio de la Educación y del Deporte (MEC), organiza y financia el sistema federal de enseñanza y presta asistencia técnica y financiera a los Estados, al Distrito Federal y a los Municipios para el desarrollo de sus sistemas de enseñanza y la atención prioritaria a la escolaridad directiva, es decir, los ocho años de la enseñanza fundamental (Brasil, Constituição Federal do Brasil, 1988).

Según (Brasil, Plano Nacional de Educacao, 2001), forman parte del sistema federal básicamente las universidades, las instituciones de enseñanza superior privada, centros federales de educación media tecnológica y una red de escuelas técnicas agrícolas e industriales en nivel de 2º Grado. Además de la responsabilidad directa por la red de enseñanza superior, el Gobierno Federal es también responsable del programa nacional de apoyo a la post-graduación.

La educación infantil, que es concebida como etapa preliminar de la escolaridad, solo comenzó a ser organizada y reglamentada después de la Constitución Federal de 1988.

El sistema de enseñanza administrada por los Estados está constituido por guarderías, pre-escuelas, escuelas de 1<sup>er</sup> Grado, escuelas de 2<sup>o</sup> Grado y, en algunos Estados, universidades. Hay una tendencia a que el 2<sup>o</sup> Grado pase ser responsabilidad de los Estados y que las guarderías y pre-escuelas queden bajo el gobierno de los municipios.

Los Municipios son responsables prioritariamente de la enseñanza pre-escolar y fundamental. Están incluidos en esos sistemas de enseñanza las guarderías, pre-escuelas, escuelas de enseñanza fundamental (principalmente las localizadas en el medio rural) y, en pocos Municipios, escuelas de 2<sup>o</sup> Grado.

Desde el punto de vista administrativo, cada sistema de enseñanza es regulado por un órgano normativo y gestionado por un órgano ejecutivo céntrico. Así, en el Plan Federal, las normas de funcionamiento son establecidas por el Consejo Nacional de Educación (CNE), y las decisiones políticas, de planificación y ejecución administrativa son responsabilidad del Ministro de Estado, asistido por las diversas secretarías, órganos y servicios que componen el MEC.

En cada Estado y en el Distrito Federal, las funciones normativas son responsabilidad del respectivo Consejo Estatal de Educación (CEE), y las funciones administrativas y de fiscalización de la enseñanza privada de 1<sup>er</sup> y 2<sup>o</sup> Grados son ejercidas por la respectiva Secretaría Estatal de Educación (SEE). Al nivel municipal, son los Consejos Municipales de Educación (y, en la ausencia de este, el respectivo CEE) y las Secretarías, o Departamentos, de Educación las que ejercen, respectivamente, las funciones normativas y administrativas.

Queda claro, así, que cada sistema posee autonomía en lo que se refiere a la contratación de profesores y operarios y a la administración de sus recursos.

En la Constitución Federal (en su art. 5<sup>o</sup>) queda, igualmente, establecido que la educación, un derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada, con la colaboración de la sociedad, promoviendo el pleno desarrollo de la persona, la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo laboral. La enseñanza, por su parte, deberá ser administrada en base a los principios de igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela, con coexistencia de instituciones públicas y privadas; garantizando la gratuidad y gestión democrática de la enseñanza pública (art. 206, incisos I a VII).

Los sistemas de enseñanza, en Brasil, son organizados en régimen de colaboración entre la Unión, los Estados y el Distrito Federal (art. 211, § 1 a 4): a la Unión le compete la organización del sistema de enseñanza federal y de los Territorios, financiando las instituciones públicas federales y ejerciendo, en materia educacional, función redistributiva y selectiva, de forma que garantice la igualdad de oportunidades educativas y un nivel mínimo de calidad mediante la asistencia técnica y financiera a los Estados, al Distrito Federal y a los Municipios; a los Municipios les compete la responsabilidad de tutelar, prioritariamente la enseñanza fundamental y la educación infantil; los Estados y el Distrito Federal son responsables principalmente de la enseñanza fundamental y media definiendo formas de colaboración, de modo que se garantice la universalización de la enseñanza obligatoria. Los últimos años, Estados y Municipios pasaron a tutelar también el nivel superior.

Además de los principios generales establecidos por la Constitución, el sistema educativo brasileño fue redefinido por la nueva Ley de Directrices y Bases Nacional (LDBN), Ley n° 9.394/96, en la cual quedaron establecidos los niveles escolares y las modalidades de educación y enseñanza, así como sus respectivas finalidades.

1.3.1. Ley de Directrices y Bases de la Educación LDBN/96

➤ Principios básicos

El Sistema Educativo Brasileño es regido por la Ley de Directrices y Bases de la Educación., LDB, Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996, en síntesis, trata de los siguientes temas sobre el sistema educacional (Brezekisk, I. ( org.), 2001):

– Principios orientadores de la Educación Nacional:

- I. igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela;
- II. libertad de aprender, enseñar, investigar y divulgar la cultura, el arte y el saber;
- III. pluralismo de ideas y concepciones pedagógicas;
- IV. respeto a la libertad y aprecio a la tolerancia;
- V. coexistencia de instituciones públicas y privadas de enseñanza;
- VI. gratuidad de la enseñanza pública en establecimientos oficiales;
- VII. valorización del profesional de la educación escolar;
- VIII. gestión democrática de la enseñanza pública, en la forma de esta ley y de la legislación de los sistemas de enseñanza;
- IX. garantía de patrón de calidad;
- X. valorización de la experiencia extra-escolar;
- XI. vinculación entre educación escolar, el trabajo y las prácticas sociales.

En consonancia con Constitución Nacional, la LDB establece:

- 1. La educación como una tarea cuya responsabilidad compete al Estado (atribuciones repartidas entre los diferentes ejemplares gubernamentales. Unión, Distrito Federal, Estados y Municipios) y la sociedad.
- 2. Los deberes del Estado para con la educación son:
  - a) la obligatoriedad y gratuidad para la enseñanza fundamental;
  - b) la garantía de que la enseñanza media gratuita sea progresivamente universalizada;
  - c) la atención de niños de 0 a 6 años y a los portadores de deficiencias, así como el acceso a los niveles más elevados de la enseñanza, según la capacidad de cada uno;
  - d) oferta de enseñanza nocturna regular y de programas suplementarios para la enseñanza fundamental.
- 3. Dos grandes niveles de educación escolar:



a) Educación Básica (comprendiendo educación infantil, de los 0 a los 6 años/enseñanza fundamental, ofertada gratuitamente durante como mínimo 8 años, los niños a partir de los 6 años de edad/enseñanza media).

b) Educación Superior.

4. Tres modalidades de enseñanza:

a) Educación de jóvenes y adultos.

b) Educación Profesional.

c) Educación Especial.

5. La gestión de la educación a través de la organización de los sistemas de enseñanza federal, estatal y municipal:

a) La Unión asume el papel de coordinador, articulador y redistribuidor en relación a las demás unidades federadas, así como la responsabilidad de la educación de los pueblos indígenas.

b) La educación básica pasa a ser una atribución obligatoria de los Estados, del Distrito Federal y de los Municipios. La enseñanza media es atribución específica de los Estados y la educación infantil una atribución de los Municipios.

c) En el ámbito de los Estados, los Consejos de Educación constituyen órganos con responsabilidades similares en la formulación de las políticas estatales y en la definición de normas relativas al sistema estatal.

d) Incumbencia de las Instituciones y de los docentes en la elaboración del proyecto pedagógico de las escuelas y la participación de las comunidades escolar y local en consejos escolares o equivalentes.

6. Parámetros Curriculares Nacionales que orientan sobre la existencia de una base nacional común para los currículos de la enseñanza fundamental y media, la cual debe ser complementada con otros aspectos en cada sistema de enseñanza y establecimiento escolar, en bisagra con las características regionales y locales de la sociedad, de la cultura, de la economía y de la clientela.

7. Un plazo de 10 años, a contar a partir de diciembre de 1997, de la Década de la Educación, buscando que solamente sean admitidos, después de ese periodo, profesores habilitados en nivel superior o formados por entrenamiento en servicio para la actuación en el área de la educación básica.

➤ Del Derecho Educacional y la Ley de Directrices y Bases de la Educación

Según la LDB/96, el Derecho Educativo es un «Conjunto de normas, principios, institutos jurídico pedagógicos, doctrinas y procedimientos, que disciplinan las relaciones entre alumnos y/o responsables, profesores, administradores, establecimiento de enseñanza y el poder público, mientras envueltos directamente o indirectamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como investiga las interfaces con otros ramos de la ciencia jurídica y del conocimiento».

La fuente primera y fundamental del Derecho Educacional brasileño está en la Constitución federal. Se trata del Título VIII, de la Orden Social, Capítulo III, intitulado «De la Educación, de la Cultura y del Deporte a la educación» (arts. 205 a 214).

Y en ese sentido, podemos afirmar que la fuente secundaria, sin embargo no menos importante, es la Ley de Directrices y Bases de la Educación y, así aquellas que advén y completan esas normas como: Estatuto del Niño y del Adolescente (Ley 8.069, de 13 de julio de 1990); Código de Defensa del Consumidor (Ley n° 8078, de 11 de septiembre de 1990); Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Enseñanza Fundamental de Valorización del Magisterio (Ley 9.424, de 24 de diciembre de 1996); Anudad Escolares (Ley n° 9.870, de 23 de noviembre de 1999); Derecho Ambiental (Ley n° 9.797, de 27 de abril de 1999); Plan Nacional de Educación (Ley 10.172, de 9 de enero de 2001); Programa de Diversidad en la Universidad (Ley 10.558, de 13 de noviembre de 2002); Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Ley 10.861, de 14 de abril de 2004); PROUNI (Ley 11.096, de 13 de enero de 2005).

Sin embargo, en este momento nuestro interés se centra en la LDB, que contiene en su totalidad los principios y procedimientos de la educación, reglamentando las relaciones entre entidades educacionales, educadores, entes gubernamentales, alumnos y responsables.

Y todos los conflictos, omisos y acciones referentes a la educación y sus agentes tendrán como fuente aseguradora de sus derechos los dispositivos constantes en la LDB, además obviamente de la Constitución Federal.

➤ Aspectos jurídicos de la LDB

En relación a la sistematización de normativas educacionales en la LDB/96 se consideran:

a. Normas orgánicas. La Ley 9.394/96, la LDB en el lenguaje de los educadores, contiene normas que regulan la organización y funcionamiento del Estado. Estas normas se concentran, predominante en los Títulos IV (De la Organización de la Educación Nacional, del art. 8º a 16), VI (De los Profesionales de la Educación, arts. 61 a 67) y VII. De los Recursos Financieros (arts. 68 a 77).

b. Normas limitativas. La LDB contiene normas que consubstancian el elenco de los derechos y garantías fundamentales, limitando la acción de los poderes estatales y dan la tónica del Estado de Derecho. ES norma limitativa el art. 7º, del Título III. Del Derecho a la Educación y del Deber de Educar.

c. Normas socio-ideológicas. La LDB consubstancia normas que revelan el carácter de compromiso liberal/neo-liberal del Estado con la sociedad. Están estas normas inscritas en el Título III. Del Derecho a la Educación y del Deber de Educar (arts. 4º, 6º y 7º) y Título II. De los Principios y Fines de la Educación nacional (arts. 2º y 3º) y Título V. De los Niveles y de las modalidades de educación y enseñanza (arts. 21 a 60).

d. Normas de estabilización de la ley. La LDB trae artículos que aseguran, jurídicamente, el acceso a la enseñanza fundamental (art. 5º), la defensa de la aplicación de los recursos financieros (art. 69, §6º) y el ingreso de docente exclusivamente por concurso público de pruebas y títulos en las instituciones de enseñanza, premuniendo los medios y técnicas contra su transgresión. Son los siguientes remedios constitucionales previstos: derecho de petición, Acción popular contra crimen de responsabilidad, Mandato de seguridad individual.

y Normas formales de aplicabilidad inmediata. La LDB establece reglas de aplicación inmediata de la Ley. Están presentes predominantemente en las disposiciones transitorias (arts. 867 a 92) y en el art. 1º, preámbulo de la Ley.

➤ Breve análisis de la LDB

La educación como derecho social, conforme al artículo 6° de la Constitución Federal, deberá ser garantizada para todos y de forma equitativa, tal como se manifiesta en los artículos 2° y 3° de la LDB.

En el artículo 2° se declara que la finalidad de la educación es el pleno desarrollo del educando, y la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su capacitación para el trabajo.

La enseñanza debe observar los principios de igualdad de condiciones para acceso y permanencia en la escuela; libertad de aprender, enseñar, investigar y divulgar la cultura, el pensamiento, el arte y el saber; pluralismo de ideas y de concepciones pedagógicas; respeto a la libertad y aprecio a la tolerancia; coexistencia de instituciones públicas y privadas de enseñanza; gratuidad de la enseñanza pública en los establecimientos oficiales; valorización del profesional de la educación escolar; gestión democrática de la enseñanza pública en la forma de esa ley y de la legislación de los sistemas de enseñanza; garantía de patrón de calidad; valorización de la experiencia extra-escolar; vinculación entre la educación escolar, el trabajo y las prácticas sociales.

El contenido de la LDB se refiere a cuestiones relativas a los objetivos y al derecho a la educación, al lugar y peso de lo público en el proceso educativo, a las cuestiones de orden administrativo, financiero, de formación docente, acceso y permanencia de los alumnos, situando la educación formal en el universo de prácticas sociales e institucionales que tienen que ver con el proceso de formación humana en general.

En el art. 1° de la LDB está definida la educación de forma integral, estableciendo la relación entre la educación escolar, de la cual tratará la ley de forma específica, y otros «procesos formativos» presentes en las relaciones familiares y en la convivencia en los ambientes de trabajo, de los movimientos sociales y organizaciones de la sociedad civil y de la cultura en general, afirmándose el precepto de la vinculación con el mundo del trabajo y la práctica social, balizándose las referencias para el proceso productivo social y para la ciudadanía política.

La LDB define y normaliza de forma explícita las diversas modalidades de educación y enseñanza a nivel básico y superior, conforme el art. 22: «La educación básica tiene por finalidad desarrollar al educando, asegurarle una formación común indispensable para el ejercicio de la ciudadanía y suministrarle los medios para progresar en el trabajo y estudios posteriores» (art. 22, LDB/96).

La educación infantil es definida como complementaria de la acción de la familia y de la comunidad en los aspectos físico, psicológico y social, enseñando valores, actitudes, conocimientos y habilidades personales para conseguir un buen desarrollo y formar una base inicial para la comprensión de los fundamentos étnicos, técnicos y políticos de la vida en nuestra sociedad.

La designación de guarderías pasa, así, a ser usada para la institución que atiende los niños de 0 a 3 años y no está únicamente asociada a una finalidad meramente asistencial, de cuidados y recreación. En cuanto a la pre-escuela, es importante notar que designa la institución planeada para atender a los niños de 4 a 6 años, no pudiéndose en ella anticipar cualquier evaluación con objetivo de promoción (art. 31, LDB) o demandar la alfabetización.

La enseñanza fundamental es la etapa de escolarización obligatoria, a partir de los 7 años de edad, y debe tener la duración mínima de 8 años, según los arts. 6° y 32 de la LDB. La matrícula de los niños o adolescentes es incumbencia de los padres o responsables, conforme al art. 6° de

la LDB y los arts. 2º, 55 y 129 del ECA), hasta los 18 años, si no la concluyen en la edad esperada, los 14 años. Al poder público cabe garantizar su oferta universal y gratuita, inclusive para los que a él no tuvieron acceso en la edad propia (CF, art. 208, I y LDB, art. 4º, I), facultando el ingreso de niños de 6 años de edad (LDB, art. 87. § 3º, I).

Para que sea alcanzado el objetivo principal de formación básica, la enseñanza fundamental deberá asegurar el desarrollo de la capacidad de aprender, el pleno dominio de la lectura, de la escritura y del cálculo, la comprensión del ambiente natural y social, el sistema político, la tecnología y las artes, la adquisición de conocimientos y habilidades, así como la formación de actitudes y valores y el fortalecimiento de los vínculos familiares y los lazos de solidaridad humana (LDB, art. 32). Por ese motivo, se requiere que la enseñanza fundamental sea presencial, admitiendo la enseñanza la distancia sólo de forma complementaria o en situaciones especiales (LDB, art. 32, § 4º).

La Enseñanza Media está destinada principalmente a los adolescentes y consiste en, al menos, tres años de estudio. Siendo la etapa final de la educación básica, de cara a la consolidación y a la profundización de los conocimientos adquiridos en la enseñanza fundamental, así como a la continuación de los estudios. Así, son sus objetivos principales, la preparación básica para el trabajo y para el ejercicio de la ciudadanía, la mejora del educando como persona, incluyendo la formación ética y el desarrollo de la autonomía intelectual y del pensamiento crítico, y la comprensión de los fundamentos científicos-tecnológicos de los procesos productivos, relacionando la teoría con la práctica, en cada disciplina (LDB, art. 35).

El derecho a la enseñanza fundamental y media pública y gratuita de los jóvenes y adultos a los que no se les proporcionó en su momento, está garantizada en el art. 208, I de la CF y en la LDB, artículo 4º, I, II y VII; 37, párrafo 1º. Quisiéramos también destacar la importancia de los conocimientos y habilidades adquiridos por medios informales, que serán medidos por medio de exámenes (LDB, art. 38, § 2º).

La educación especial debe ser responsabilidad del Estado, como prevé la CF, en el art. 208, III, fue consagrada en la LDB como modalidad de educación escolar desde la educación infantil. Debe ser ofrecida a los educandos portadores de necesidades especiales preferentemente en la red regular de enseñanza, que podrá contar con servicios de apoyo especializado (LDB, art. 58).

Se instaura así el principio de inclusión, siempre que sea posible de los niños, jóvenes y adultos que muestren necesidades educativas especiales en las escuelas públicas.

La Educación Superior es administrada en instituciones de educación superior (IES) públicas y privadas, el artículo 43 de la Ley de Directrices y Bases establece sus finalidades.

La actividad más característica de la Educación Superior consiste en la oferta de cursos superiores, de variados niveles y grados de forma general o especialización.

En el tocante a la enseñanza superior establece que: a) el sistema federal de enseñanza comprende las instituciones creadas o autorizadas por la Unión, que son las mantenidas por el gobierno federal o por la iniciativa privada (art. 16, I y II); y b) que los sistemas de enseñanza de los Estados comprenden las instituciones por ellos creadas o por los respectivos municipios (art. 17, I y II).

### 1.3.2. Niveles y modalidades de Enseñanza

Los niveles escolares se dividen en: **Educación Básica**, cuya finalidad es desarrollar al educando, asegurarle la formación común indispensable para el ejercicio de la ciudadanía y suministrarle medios para progresar en el trabajo y en estudios posteriores. Es compuesta por la **educación infantil, enseñanza fundamental y enseñanza media**; y **Educación Superior**, administrada en instituciones de enseñanza superior (públicas o privadas), con variados grados generales o especializados, abiertas a candidatos que hayan concluido la enseñanza media o equivalente y aprobados en el respectivo proceso selectivo.

Estas modalidades de educación formal se complementan por medio de: *Educación de jóvenes y adultos, Educación profesional, Educación especial, Enseñanza presencial, Enseñanza semipresencial, Educación a distancia y Educación continuada.*

La **educación infantil**, concebida como etapa preliminar de la escolaridad, busca proporcionar las condiciones para el desarrollo físico, psicológico e intelectual del niño de 0 a 6 años, en complementación a la acción de la familia. Comprende la atención realizada en guarderías para niños de 0 a 3 años y la pre-escuela, destinada los niños de 4 a 6.

La **enseñanza fundamental**, también denominada enseñanza de primer grado, es constitucionalmente obligatoria y se destina a la formación del niño y del pre-adolescente de 7 a 14 años de edad, y tiene como objetivos:

- a) el dominio progresivo de la lectura, de la escritura y del cálculo, como instrumentos para la comprensión y solución de los problemas humanos y el acceso sistemático a los conocimientos;
- b) el dominio de las leyes que rigen la naturaleza y las relaciones sociales en la sociedad contemporánea,
- y c) el desarrollo de la capacidad de reflexión y creación, en búsqueda de una participación consciente del medio social.

El currículo pleno del **1º grado** comprende un núcleo común y una parte diversificada. El núcleo común, obligatorio a nivel nacional, comprende las siguientes áreas:

- a) Comunicación y expresión (Lengua Portuguesa);
- b) Estudios sociales (Geografía, Historia, y Organización Social y Política de Brasil), con énfasis en el conocimiento de Brasil en la perspectiva actual de su desarrollo, y
- c) Ciencias (Matemática, Ciencias físicas y biológicas).

Hay una serie de contenidos, diversificados, a cargo de cada escuela, atendiendo a las características regionales y locales de la sociedad, de la cultura, de la economía y clientela.

Los objetivos de la enseñanza de **2º grado** son los siguientes:

- a) la profundización y la consolidación de los conocimientos adquiridos en la enseñanza fundamental;
- b) la preparación del educando para continuar aprendiendo;

- c) el dominio de los fundamentos científico-tecnológicos de los procesos productivos, relacionando la teoría con la práctica, y
- d) la preparación del alumno para el ejercicio de profesiones técnicas.

El currículo en la enseñanza de 2º grado generalmente comprende una parte de educación general y otra de educación para el trabajo. Como ocurre en el primer grado, aquí también hay un núcleo común, compuesto por Comunicación y Expresión (Lengua Portuguesa y Lengua Extranjera); Estudios Sociales (Historia, Geografía, Organización Social y Política de Brasil); Ciencias (Matemática, Ciencias Físicas y Biológicas) y una parte diversificada establecida por cada escuela, que puede definir su plan de actividades, respetando los principios y normas generales que rigen el sistema de enseñanza al cual ella se vincula.

La enseñanza superior en Brasil tiene por objetivo el perfeccionamiento de la formación cultural del joven, capacitándolo para el ejercicio de la profesión, para el ejercicio de la reflexión crítica y la participación en la producción y sistematización del saber. Comprende instituciones públicas y privadas. Al lado de sus tareas de enseñanza, la enseñanza superior promueve la investigación científica y desarrolla programas de extensión, sea en la forma de cursos, sea en la forma de servicios prestados directamente a la comunidad. Las actividades de investigación están concentradas en las instituciones públicas.

Además de completar el 2º grado, el alumno que quiera entrar en la universidad debe superar un examen de selección llamado concurso vestibular o participar de un programa del gobierno federal. Las oportunidades de un alumno de ser seleccionado en una de las más prestigiosas universidades públicas dependen, sin embargo, no solo de la conclusión con éxito del curso de 2º grado, sino también de la calidad de la escuela en la que se haya estudiado. Como las escuelas de 2º grado de mejor calidad suelen ser privadas y caras, generalmente son los jóvenes de clase socio-económica privilegiada los que tienen acceso a las mejores universidades.

El Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM) evalúa los conocimientos adquiridos en la enseñanza media y es usado como parte del proceso selectivo de centenares de Instituciones de Enseñanza Superior (IES) públicas y privadas. La nota del ENEM es criterio fundamental en la selección para las bolsas del ProUni (Programa Universidad para Todos). A partir de 2009 pasó a ser la única forma de ingresar en cincuenta y una (51) IES públicas por el SiSU (Sistema de Selección Unificada).

En términos de capacidad de selección, el sistema de enseñanza superior brasileño es bastante estricto: solamente el 10% consigue entrar en alguna IES.

### 1.3.3. La reforma universitaria

La educación superior en Brasil abarca, hoy, un sistema complejo y diversificado de instituciones públicas y privadas con diferentes tipos de cursos y programas, incluyendo varios niveles de enseñanza, desde la graduación hasta la Post graduación (*lato sensu y stricto sensu*). La normalización actual de ese amplio sistema se encuentra formalizada en la Constitución, así como en la LDBN/96, acrecida de un conjunto amplio de Decretos, Normativas y Directrices complementarias (Brezekisk, I. ( org.), 2001).

La base de la actual estructura y funcionamiento de la educación brasileña tuvo su definición en un momento histórico importante, con la aprobación de la Ley nº 5.540/68, de la Reforma Universitaria. Muchas de las medidas adoptadas por la reforma de 1968 continúan, aún hoy,

orientando y conformando la organización de ese nivel de enseñanza. Destacamos a continuación las disposiciones más importantes implementadas:

- La organización de las universidades dio paso a la extinción del antiguo sistema de cátedras y la introducción de la estructura basada en departamentos; a la unidad de patrimonio y administración; a la estructura orgánica con base en departamentos reunidos o no en unidades más amplias; a la unidad de funciones de enseñanza e investigación, vedada la duplicación de medios para fines idénticos o equivalentes y establecida la racionalidad de organización, con plena utilización de los recursos materiales y humanos; a la universalidad de campo, por el cultivo de las áreas fundamentales de los conocimientos humanos; a la flexibilidad de métodos y criterios, con vistas a las diferencias individuales de los alumnos, a las peculiaridades regionales y a las posibilidades de combinación de los conocimientos para nuevos cursos y programas de investigación.
- El departamento pasó a constituirse en la más pequeña fracción de la estructura universitaria para todos los efectos de organización administrativa, didáctico-científica y de distribución de personal, debiendo englobar disciplinas similares. Los cargos y funciones de magisterio, aún los ya creados o comenzados, deben ser revisados en sus campos específicos de conocimientos.
- La introducción de la matrícula semestral por disciplinas y del sistema de créditos.
- La institucionalización de la post-graduación *stricto sensu*, por medio de los cursos de máster y doctorado en el país.
- La institución del vestibular (ingreso en las universidades) unificado y clasificatorio, como forma de racionalizar la oferta de plazas.

La reforma universitaria preconizaba que la enseñanza superior debería ser impartida en las universidades y, excepcionalmente, en establecimientos aislados, organizados como instituciones de derecho público o privado. Las universidades deberían ofrecer enseñanza, investigación y extensión. Sin embargo, lo que ocurrió, en la década de 1970, fue la expansión del sistema de enseñanza superior debido al aumento del número de instituciones privadas y establecimientos aislados.

De la misma forma, a partir de esa Reforma, las universidades deberían tener autonomía didáctico-científica, disciplinar, administrativa y financiera, ejercida conforme la Ley y sus estatutos. Sin embargo, las universidades públicas federales, hasta el presente momento, aún no gozan de autonomía financiera y de gestión de personal.

Las IES están vinculadas al sistema federal de enseñanza o a los sistemas estatales y municipales. El sistema federal de enseñanza comprende (art. 16, Ley 9.394/96):

- I. Las instituciones de enseñanza mantenidas por la Unión;
- II. Las instituciones de educación superior creadas por la iniciativa privada;
- III. Los órganos federales de educación.

Las IES públicas federales están subordinadas a la Unión, pudiendo organizarse como autarquías o fundaciones públicas. Las IES privadas son mantenidas y administradas por personas físicas o jurídicas de derecho privado, pudiendo ser clasificadas en:

- Particulares: instituidas y mantenidas por una o más personas físicas o jurídicas de derecho privado, no teniendo las características de las demás presentadas a continuación:
- Comunitarias: instituidas por grupos de personas físicas o por una o más personas jurídicas, inclusive cooperativas de profesores y alumnos. Deben incluir en su entidad representantes de la comunidad.
- Concesionarias: instituidas por grupos de personas físicas o por una o más personas jurídicas que atiendan a una orientación ideológica específica y al dispuesto en el ítem anterior.
- Filantrópicas: en la forma de la ley, son las instituciones de educación o de asistencia social que prestan los servicios para los cuales son instituidas, colocándolos a la disposición de la población en general, en carácter complementario a las actividades del Estado, sin cualquier remuneración (art. 20, Ley 9.394/96).

Los sistemas estatales y municipales comprenden las instituciones de enseñanza superior:

- Estatales, en el caso de ser mantenidas por los gobiernos de los Estados o del Distrito Federal, con la posibilidad de tomar las formas determinadas por los respectivos sistemas.
- Municipales, promovidas por los ayuntamientos municipales (art. 19 de la Ley 9.394/96).

La estructura y el funcionamiento de la enseñanza superior están definidos y regidos por un conjunto de normas y disposiciones legales establecidos por la Constitución Federal de 1988, por la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley n° 9.394/96), así como también por la Ley n° 9.135/95, que creó el Consejo Nacional de Educación, además de varios otros decretos, disposiciones y resoluciones.

En la Constitución Federal de 1988, la educación superior es tratada en la sección 1 del capítulo 3 del Título VIII. De la Orden Social, en los artículos 206 hasta 214. En esos dispositivos, se estipula que la oferta de enseñanza superior es libre, de iniciativa privada, respetando en todo caso las condiciones de cumplimiento de las normas generales de la educación nacional y evaluación de calidad establecidas por el Poder Público; las actividades universitarias de investigación y extensión podrán recibir apoyo financiero del Poder Público.

En la Constitución, igualmente queda determinado el deber del Estado en garantizar el acceso a los niveles más elevados de enseñanza e investigación y se establece que las universidades gocen de autonomía didáctico-científica, administrativa y de gestión financiera y patrimonial, debiendo supeditarse al principio de no separación entre enseñanza, investigación y extensión. En cuanto a los recursos públicos, estos serán destinados a las escuelas públicas, pudiendo ser también dirigidos a las escuelas comunitarias, concedidas o filantrópicas definidas en ley.

#### 1.3.4. La Estructura del Sistema Educacional

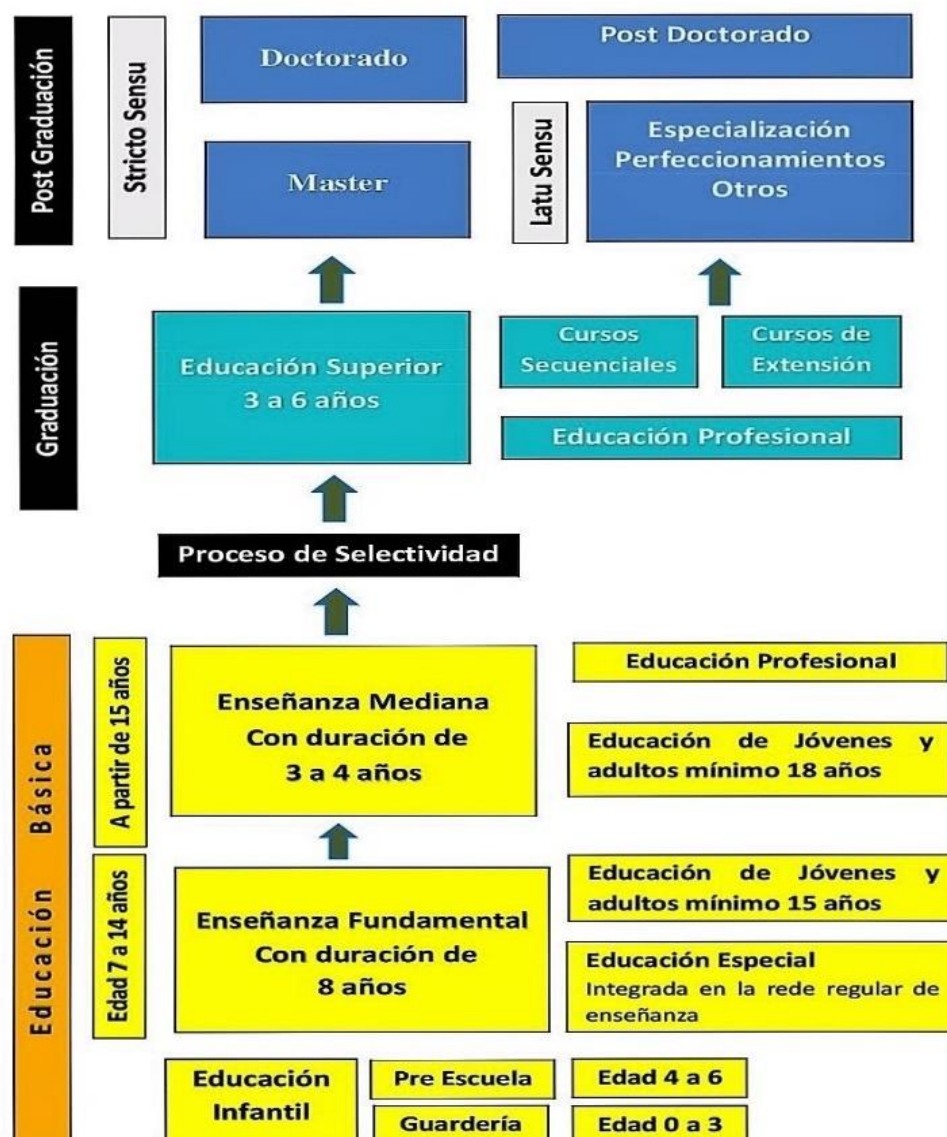
La actual estructura y funcionamiento de la educación brasileña se desprende de la aprobación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (Ley n.º 9.394/96) que, por su parte, se vincula a las directrices generales de la Constitución Federal de 1988, así como a las respectivas Enmiendas Constitucionales en vigor (Brasil, Lei de diretrizes e bases da educação nacional (n.9.394/96), 1996).



Según la (Brasil, Constituição Federal do Brasil, 1988), la Educación en Brasil es un derecho de todos los Ciudadanos y un deber del Estado y de la familia (art. 205), siendo organizada la oferta pública a través de los «mecanismos de colaboración» entre la Unión, Estados, Distrito Federal y municipios (art. 211) y la enseñanza libre para la iniciativa privada (art. 209). El acceso a la educación obligatoria y gratuita es un derecho público y subjetivo, siendo el Gobierno responsable de la oferta regular o no de plazas (art. 208, VII, § 1).

Según la legislación brasileña (Lei9394/96, 1996), la educación escolar tiene dos niveles de enseñanza: la educación básica, incluida la educación preescolar, la escuela primaria y la secundaria; y la educación superior, según el cuadro que veremos a continuación.

**FIGURA 1. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCACIONAL EN BRASIL.**



Elaboración propia con base en la LDB/1996.

La figura presenta la estructura general del sistema educativo. Sin embargo, ha de tenerse en cuenta la flexibilidad permitida en la legislación vigente, dada la autonomía conferida a los sistemas de enseñanza y a sus respectivas redes.

- Educación especial: ofrecida, preferentemente, en la red regular de enseñanza, para educandos portadores de necesidades especiales.
- Educación de jóvenes y adultos: destinada a aquellos que no tuvieron posibilidad de acceso o continuidad de estudios en la enseñanza fundamental y media en su momento.
- Educación profesional: integrada transversalmente, procura el permanente desarrollo de aptitudes para la vida productiva. pensada para el alumno matriculado o egresado de la enseñanza fundamental, media y superior, así como para el trabajador en general, joven o adulto (art. 39 de la LDB/96).

Además de los niveles y modalidades de enseñanza presentados, en Brasil, debido a la existencia de comunidades indígenas en algunas regiones, existe una oferta de educación escolar bilingüe e intercultural para los pueblos indígenas. Esta tiene entre otros objetivos:

- i. proporcionar a los indios, sus comunidades y pueblos, la recuperación de sus memorias históricas; la reafirmación de sus identidades étnicas; la valorización de sus lenguas y ciencias;
- ii. garantizar a los indios, sus comunidades y pueblos, el acceso a las informaciones, conocimientos técnicos y científicos de la sociedad nacional y demás sociedades indígenas y no indígenas (art. 78 de la LDB/96).

En consonancia con el **Plan Nacional de Educación (PNE)** (Lei10172, 2001) y (Lei13005, 2014), una de las principales prioridades del sistema educativo se refiere a la garantía de acceso a la enseñanza fundamental obligatoria de ocho series a todos los niños de 7 a 14 años. Conforme a la legislación educativa brasileña, compete a los Estados y Municipios la responsabilidad de la oferta de la enseñanza fundamental. Sin embargo, hay que resaltar el papel de la Unión en la asistencia técnica y financiera de las demás esferas gubernamentales, a fin de garantizar la oferta de la escolaridad obligatoria.

La consecución de ese objetivo ha sido asociada a la políticas y acciones gubernamentales relacionadas, entre otras, a la regularización del flujo escolar, a la formación de profesores y a la elaboración de directrices curriculares.

En lo que se refiere a la regularización del flujo escolar, las altas tasas de desfasaje edad-serie presentes en las estadísticas nacionales han conducido a la formulación e implementación de políticas de corrección e idoneidad de las edades de los alumnos a la serie escolar correspondiente. Dos políticas son de gran relevancia para la consecución de ese objetivo:

- a) La implementación de programas de aceleración de aprendizaje con ayuda de materiales didáctico-pedagógicos específicos, el énfasis en el aumento de la autoestima del alumno y la oferta de infraestructura adecuada para los profesores que posibilite el avance progresivo del alumno a las series y periodos subsecuentes.
- b) La reorganización del tiempo escolar a través de la implantación de los ciclos escolares, agrupando a los alumnos en consonancia con las etapas de desarrollo del individuo.

Las políticas de regularización del flujo escolar han sido implementadas tanto por el gobierno federal en asociación con otras instituciones como a través de la iniciativa de los propios Estados y Municipios. La reorganización del tiempo escolar viene siendo ampliamente discutida en esas esferas gubernamentales.

En lo que concierne a la formación de profesores, se han ordenado acciones para garantizar la formación inicial y continua de los profesores, así como una infraestructura adecuada para el desarrollo de su trabajo, tales como una remuneración adecuada, tiempo para estudio, la actualización y el tiempo de carrera, y se establecen requisitos como la superación en su totalidad el curso superior y haber realizado programas de formación a distancia, con la utilización de recursos tecnológicos, como la tele escuela, con el objetivo de formar profesores sin lazos religiosos, principalmente en localidades donde el número de profesores en esa situación es mayor.

A partir de diciembre de 2007, pasó a ser licenciatura plena, la obtenida en cursos de nivel superior. Las directivas concretas en esta dirección fueron:

- a) Modelos curriculares nacionales para la educación infantil;
- b) Modelos curriculares para la educación indígena;
- c) Propuesta curricular para la educación de jóvenes y adultos;
- d) Parámetros nacionales curriculares para la enseñanza fundamental (de 1ª a 4ª y de 5ª a 8ª serie); y adaptaciones curriculares para la educación de alumnos con necesidades educacionales especiales;
- f) Parámetros curriculares para la enseñanza media;
- g) Directrices curriculares para todos los niveles y modalidades de enseñanza.

La Secretaría de Educación Fundamental del Ministerio de la Educación tiene una Coordinadora General de Apoyo a las Escuelas Indígenas (CGAEI) cuyo objetivo es reforzar y valorar la construcción de una política pública educativa para las escuelas indígenas, en consonancia con las reivindicaciones de los diversos pueblos indígenas y de los principios establecidos por la Constitución de 1988.

Esa Coordinadora desarrolla programas y acciones de apoyo a proyectos que contemplen la educación intercultural, tales como la formación inicial y continuada de los profesores indígenas, la producción de material didáctico y la divulgación de la temática indígena para las escuelas.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, (Lei9394/96, 1996) define para la educación básica, en los niveles fundamental y medio, la carga horaria mínima anual de ochocientas horas, distribuidas por un mínimo de doscientos días lectivos de efectivo trabajo escolar, excluido el tiempo reservado para los exámenes finales; para la educación superior, el año lectivo regular tiene la duración de, como mínimo, doscientos días de efectivo trabajo académico, también excluido el tiempo destinado a los exámenes finales.

Para el cumplimiento de la carga horaria mínima, tanto en la educación básica como en la educación superior, el año lectivo escolar se inicia en febrero y termina en diciembre, con interrupción de una o dos semanas los meses de julio y diciembre, para el receso escolar, y durante el mes de enero, para las vacaciones escolares. Estas directrices son seguidas en todo el

país con algunas modificaciones condicionadas a las normas de cada red y/o institución escolar. Sin embargo, la legislación es bastante flexible en términos de idoneidad del calendario escolar a las particularidades locales: climáticas y económicas.

En cuanto a los horarios escolares, generalmente se ofrecen tres turnos: matutino –7 h a las 12 h– vespertino –13 h a las 18 h– y nocturno –19 h a las 23 h.

En algunas localidades brasileñas, donde existe incompatibilidad entre la demanda y la oferta de vacantes en la enseñanza pública, principalmente en la enseñanza fundamental obligatoria, se amplía a cuatro el número de turnos escolares, creándose un turno intermedio entre el matutino y el vespertino, aunque es una práctica en desuso a favor de la universalización de la enseñanza fundamental. La LDB prescribe que la jornada escolar sea, al menos, de cuatro horas de trabajo efectivo en el aula (art. 34); además prevé la progresiva ampliación del periodo de permanencia del alumno en la escuela.

#### 1.4. Brasil: una potencia emergente

En los últimos catorce años Brasil ha sufrido grandes modificaciones, fue considerado, por gran parte de los estudiosos, uno de los países con mayor rendimiento y crecimiento económico, comparado a sus vecinos latinoamericanos. Con una extensión 8.514.876 km<sup>2</sup> que incluye 8.456.510 km<sup>2</sup> de tierra y 55.455 km<sup>2</sup> del agua, ocupó el 6º lugar en la economía mundial; su extensión es 17 veces superior a la de España y está dividido en cinco grandes regiones o comunidades.

Para comprender la configuración actual de Brasil, se hace necesario analizar algunos aspectos políticos, económicos y sociales evidenciados en los últimos años que van del Gobierno de presidente Luiz Inácio Lula da Silva al gobierno de la presidenta Dilma Rouseff. Presentamos a continuación este representativo discurso del expresidente Lula en la sesión de toma de posesión en el Congreso Nacional de los diputados en Brasilia/Brasil el día 1 de enero de 2003 y otro el día 23 de diciembre de 2010, publicados en el *Cuaderno Destaque*, una publicación de la Secretaría comunicacional Social de la Presidencia de la República:

Vamos a cambiar, sí. Cambiar con coraje y cuidado, humildad y osadía, cambiar teniendo conciencia de que el cambio es un proceso gradual y continuado, no un simple acto de gana, no un arrobo voluntarista. Cambio por medio del diálogo y de la negociación, sin atropellos o precipitaciones, para que el resultado sea consistente y duradero. Brasil es un país inmenso, un continente de alta complejidad humana, ecológica y social, con casi 175 millones de habitantes. No podemos dejarlo que siga a la deriva, al sabor de los vientos, carente de un verdadero proyecto de desarrollo nacional y de una planificación, de hecho, estratégico. Si queremos transformarlo, a fin de vivir en una Nación en que todos puedan andar de cabeza erguida, tendremos que ejercer cotidianamente dos virtudes: la paciencia y la perseverancia. Tendremos que mantener bajo control nuestras muchas y legítimas clases sociales, para que ellas puedan ser atendidas en el ritmo adecuado y en el momento justo; tendremos que pisar en la carretera con los ojos abiertos y caminar con los pasos pensados, precisos y sólidos, por el simple motivo de que nadie puede coger los frutos antes de plantar los árboles. Pero comenzaremos a cambiar ya, pues como dice la sabiduría popular, una larga caminata comienza por los primeros pasos.

(Brasil/Destaque, 2010, p. 9)

En otro discurso, en la cadena nacional de radio y televisión, también de Brasilia, el 23 de diciembre de 2010, comentaba:

Hoy, cada brasileño. y brasileña. cree más en su país y en sí todavía. Se trata de una conquista colectiva de todos los brasileños. Muéstranos que es posible y necesario gobernar para todos. y cuando eso se realiza el grande ganador es el País (...). Brasil venció el desafío de crecer económicamente y socialmente y probó que la mejor política de desarrollo es el combate a la pobreza. Construimos, juntos un proyecto de nación basado en el desarrollo con inclusión social, en la democracia con libertad plena y en la inserción soberana de Brasil en el mundo. Fortalecemos la economía sin enflaquecer el social; ampliamos la participación popular sin herir las instituciones. Disminuimos la desigualdad sin generar conflicto de clases; e imprimimos una nueva dinámica política, económica y social al país, sin comprometer una siquiera de las libertades democráticas. Al recibir ayuda y apoyo, nuestro pueblo dio una respuesta dinámica y productiva, trabajando con entusiasmo y consumiendo con responsabilidad, ayudando a formar una de las economías más sólidas y uno de los mercados internos más vigorosos del mundo.

(Destaque: 2010, p. 9)

#### 1.4.1. El legado de Lula y los desafíos de Dilma Rousseff

Luiz Inácio Lula da Silva, inició los cambios continuados por la presidenta Dilma Rousseff, desde el 1 de enero de 2011. Un país inmenso como Brasil, siempre vivió de promesas de un futuro glorioso que nunca logro su éxito. Una de las principales necesidades de Brasil es combatir el hambre y la pobreza, las causas de las desigualdades sociales y disminuir las diferencias entre pobres y ricos.

Brasil se sitúa en líneas de crecimiento, a través de sus regiones o divisiones territoriales. Todavía, las desigualdades existentes entre las provincias, quizá por la dificultad de integración nacional, hacen que el desarrollo sea muy lento y con bases en una política de persuasión y disputa entre regiones. Sin embargo, con la llegada de Lula al gobierno, hubo una mejora social, a través de su política económica y social. Consecuentemente, mejoró la calidad de vida en todo gobierno de Lula y en el primer mandato de su sustituta, Dilma Rousseff, los más pobres tuvieron un acceso a las nuevas órdenes sociales.

Según la Brasil/Destaque (2010), la autoestima de la población aumentó, hubo una mejora en los mecanismos del gobierno, de la sociedad, de la política, a través del plan social, del gobierno, consolidando su modelo de gobernabilidad, dentro de los poderes de la República brasileña.

En relación a la democracia participativa, se percibió que hubo una interlocución con la sociedad sobre los rumbos del gobierno, la elaboración y el acompañamiento de las políticas públicas. Todos los sectores sociales, trabajadores y empresarios, de la ciudad, del campo y de todas las regiones de Brasil, tuvieron progresivamente un mayor acceso al Estado brasileño.

#### 1.4.2. El éxito del Gobierno Lula y Dilma Rousseff hasta 2014

Para la Revista Brasil/Destaque (2010) los derechos básicos de la población, salud, trabajo, educación, sanidad, avanzaron y se consolidarán en ese periodo de gobierno del partido de los Trabajadores (PT). Hubo programas de combate al hambre como lo Bolsa Familiar y otras acciones desarrolladas por el programa «Hambre Cero» que garantizaba a todos los brasileños al menos tres comidas al día.

El País se convirtió en acreedor externo, pagando su deuda y prestando dinero al FMI, debido al aumento de las reservas internacionales. Esta estabilidad se sumó al aumento de la renta del trabajador y de las personas que antes eran invisibles a la economía formal, lo que amplió el mercado interno brasileño. Las personas ascendieron de las clases trabajadoras a las clases alta y media y por primera vez la clase media fue mayoría en el País; los ciudadanos brasileños aumentaron el consumo haciendo crecer la rueda de la economía a un ritmo constante.

Con la tarea hecha, el Brasil retomó su capacidad de planificar su desarrollo, tomó el rumbo de su propio destino. Mientras tanto, fue necesario recuperar la capacidad del Estado brasileño de pensar a largo plazo, de planear su futuro, aunque todavía, continúa con graves problemas en seguridad, salud y vivienda.

El Programa de Aceleración del Crecimiento (PAC) transformó al país en un inmenso filón de obras y se reactivaron sectores antes prácticamente abandonados, como las industrias naval y ferroviaria. La inversión pública posibilitó que el brasileño ampliará sus horizontes e iniciará un largo y duradero proceso de desarrollo. El progreso y el crecimiento económico beneficiaron a toda la sociedad y aceleraron las regiones que tradicionalmente habían estado sumidas en el subdesarrollo.

Según datos del Cuaderno Brasil/Destaque (2010), Brasil invirtió más en educación, lo que benefició a todos los niveles de enseñanza, de la pre-escuela a la post graduación. Se crearon 14 universidades más y 126 campus en el interior del País, 214 nuevas escuelas técnicas, programas de estudio como el ProUni, un programa de acceso las universidades, subvenciones a 750 mil jóvenes en facultades privadas. Centenares de miles de jóvenes negros, indígenas, que viven en las periferias, fueron los primeros miembros de sus familias en contar con un diploma universitario.

Según los datos del IBGE (2005) (Instituto Brasileño de Geografía y Estadística), los Indicadores sociales muestran la disminución del número de pobres, la reducción de la desigualdad entre brasileños, y la creación de puestos formales de empleo con el aumento de la renta de las personas. Resultados esos de las políticas públicas de combate a la pobreza y de generación de empleo y renta implementados en los últimos años del gobierno de Lula y Dilma.

De 2003 a 2009, salieron de la pobreza 27,9 millones de brasileños. Ascendieron a las clases A, B y C 35,7 millones de personas. Por primera vez la clase media fue mayoría en el País. De enero de 2003 hasta noviembre de 2010 se generaron 15.068.090 nuevos puestos formales de empleo. Las tasas de desempleo descendieron hasta el nivel más bajo desde 2002, un 6,9% (tasa media anual de desocupación en 2010, hasta noviembre). Existen más trabajadores formales que informales y más trabajadores en la Sanidad Social que fuera de ella.

Los datos demuestran también que la desigualdad de renta se redujo al nivel más bajo de la historia. La renta del trabajador fue la mayor desde 2002 y el salario-mínimo real se situó en el mayor nivel de los últimos 40 años. Entre enero de 2003 y noviembre de 2010 su reajuste nominal fue del 155% y su aumento real, por encima de la inflación medida por el INPC/IBGE, fue del 67%.

Para profundizar la relación entre Estado y Sociedad, confiriendo efectividad a los principios de la democracia participativa previstos en la Constitución Federal de 1988, el Gobierno Federal adoptó, a partir de 2003, la gestión pública participativa como elemento-llave de sus procedimientos. El proceso implicó la valorización de las instituciones democráticas y la creación de canales de diálogo con la sociedad, además de un nuevo abordaje a su política comunicacional social.

Por medio de las audiencias públicas, el gobierno discutió con la sociedad civil y con ella construyó consensos en torno a temas de gran relevancia. Entre otros ejemplos, se citan el Plan

de la Amazonia Sostenible (PAS), el Plan de Desarrollo Sostenible de la BR-163, el proyecto de Integración de Cuencas del Río San Francisco, el proyecto del Complejo Hidroeléctrico del Río Madera y el Plan de Desarrollo Territorial Sostenible del Archipiélago de Marajó.

Otros sistemas federativos, a ejemplo del Sistema Único de Salud (SUS) y del Sistema Único de Asistencia Social (SUAS), absorben recursos crecientes por medio de fondos estatales y municipales y adoptan una plantilla de gestión compartida de políticas públicas, por medio de comisiones tripartitas y control social.

La relación federativa produjo efectos positivos en los estados y municipios, como el aumento de las transferencias federales y la ampliación de la base tributaria propia. Según datos del Instituto de Investigación Económica Aplicada (IPEA), las transferencias intergubernamentales de la Unión para las unidades de la Federación aumentaron significativamente (un crecimiento real del 50,1% en el periodo de 2002 a 2009).

El Consejo de Desarrollo Económico y Social (CDES), creado en 2003, es un órgano que promueve el diálogo plural con liderazgos sociales, formado mayoritariamente por representantes de la sociedad civil. Se constituyó en un espacio de formulación de alternativas y contribuyó para impulsar el desarrollo nacional como una responsabilidad compartida entre el Gobierno y los actores sociales. Entre los productos del diálogo, se sitúan grandes líneas y acuerdos estratégicos, que incidieron en la planificación a largo plazo y orientaron proposiciones específicas para políticas públicas. La Agenda Nacional de Desarrollo, elaborada en 2004, presenta una visión de futuro y propone objetivos y directrices para el desarrollo.

Hubo diversificación de inversiones para llevar al público informaciones sobre las acciones del Gobierno. Las acciones de publicidad pasaron a adoptar un foco regionalizado y las negociaciones de medidas hechas por órganos federales desembocaron en mayores descuentos y economía de recursos.

#### 1.4.3. Panorama internacional del Gobierno Lula y Dilma

Según la Revista Brasil/Destaque (2010), la política externa brasileña no aceptó pasivamente los efectos de la globalización, que produjeron profundos cambios en la correlación de fuerzas internacionales. Pasó a ser activa y altiva. Brasil dejó de conformarse con un papel subalterno. La diplomacia pasó a poner en práctica su vocación universalista, pero siempre considerando el interés nacional y mostrando que exige una presencia fuerte en el mundo.

El País desarrolló una amplia agenda de cooperación con los países en las áreas de producción de alimentos, investigación agrícola, manejo agroforestal, desarrollo social y comunitario, educación y combate a la pobreza. Mientras tanto, tuvo una posición ejemplar en la reconstrucción de Haití después de considerar la ONU que el caos social y los niveles de violencia contra civiles inocentes representaban una amenaza para la seguridad y la paz internacionales.

Una de las principales vertientes de la política externa desde 2003 fue la aproximación a África. La inversión brasileña en el continente se concentra en minería, energía e infraestructura, mientras la cooperación técnica se da principalmente en el ámbito de ciencia y tecnología, deportes, transportes, energía y defensa.

En educación, las asociaciones entre Brasil y países de África se han volcado en el intercambio de docentes y discentes (a través de los Programas Estudiante Convenio de Graduación y Estudiante Convenio de Post Graduación) y para el apoyo en la formación de profesionales. La

Universidad Federal de la Integración Lusitano-Afro-brasileña (Unilab) fue inaugurada en diciembre/10, con sede en Redenção, Ceará. Su objetivo es recibir estudiantes y profesores de países africanos que hablen la lengua portuguesa.

Dentro del aspecto de las Relaciones Exteriores fueron fortalecidas las relaciones entre Brasil, Europa y Estados Unidos. Los énfasis en la aproximación con los países del Sur no ocurrieron en detrimento de las relaciones con Europa y con los EUA. Esas pasaron, sí, a guiarse por un diálogo franco y maduro, con base en el respeto mutuo y en la defensa de valores e intereses comunes.

A partir de 2005, importantes encuentros se sucedieron con liderazgos estadounidenses y europeos. En el ámbito de la cooperación técnica multilateral tampoco hubo retroceso. En 2005, Brasil y UE compartían 450 proyectos en las más diversas áreas, desde el combate a la pobreza rural y urbana a la administración pública y políticas vueltas hacia el medio ambiente. Brasil amplió relaciones con prácticamente todos los países del continente, habiendo alcanzado la condición de compañero estratégico en 2007.

Brasil y EUA se beneficiaron de la ampliación de las iniciativas conjuntas y de un largo diálogo político. Asociaciones innovadoras en derechos humanos, energía, medioambiente, comercio y cooperación en terceros países fortalecieron significativamente la agenda bilateral.

La vocación universalista de la diplomacia brasileña condujo a una presencia más activa del País en la crisis de Oriente Medio, cuya duración y gravedad amenazan la paz mundial. Brasil fue considerado por todas las partes envueltas en el conflicto como interlocutor calificado. Especial atención fue direccionada para las negociaciones de paz entre Israel y Palestina, igualmente importante para las comunidades de brasileños descendientes de ambos países.

La nueva postura diplomática brasileña fue presentada internacionalmente por primera vez en agosto/03, durante la V Conferencia Ministerial de la Organización Mundial del Comercio (OMC), de Cancún, en el ámbito de las negociaciones de la Ronda de Doha. En esa ocasión surgió el G-20 comercial, liderado por Brasil, y que se constituyó en actor fundamental para corregir las anomalías del sistema multilateral de comercio. Aunque la Ronda de Doha aún se encuentre bloqueada, Brasil se hizo actor fundamental de las negociaciones por haber articulado los principales países en desarrollo en defensa de una posición común en la OMC.

Aún en la esfera comercial, Brasil obtuvo importantes victorias en 2004 en el Órgano de Solución de Controversias de la OMC contra los subsidios concedidos a los productores de azúcar de la UE y a los productores de algodón de los EUA. En ambos casos, productores de países pobres de América Latina y de África fueron directamente beneficiados por la actuación de Brasil.

En la esfera financiera, también se verificó fenómeno semejante. El G-8, que reunía los siete Países más ricos del mundo, más Rusia, se mostró incapaz de hacer frente a los grandes desafíos de la primera década del siglo XXI. Fue inevitable la incorporación de los grandes países emergentes, como Brasil, China, India y Sudáfrica a las discusiones sobre la gobernanza económica global. Se comprobó la tesis brasileña de que la solución de temas o asuntos globales requiere foros más legítimos y diversificados en su composición. El G-8 salió de escena y, en su lugar, entró el G-20 financiero.

La lucha entre países ricos y pobres retornó a la pauta global en diez/09, en la 15ª Reunión de las Partes (COP15) sobre Cambios Climáticos. Patrocinada por la ONU, la Conferencia del Clima, como se hizo conocida, reunió delegaciones, presidentes y jefes de estado de 192 países. Se esperaba mucho de Brasil, por su responsabilidad en la preservación de la Amazonia. El País correspondió a la expectativa, anunciando el mayor compromiso de reducción de emisiones de



gases de efecto invernadero, del 36,1% a 38,9%, en diez años, además de reducir el derrumbe de árboles en la Amazonia en 80% en el mismo periodo.

El respeto a los Derechos Humanos también fue tema céntrico de la actuación externa brasileña. Se trata de una cuestión compleja, pues envuelve distinguidas tradiciones en la cultura política de los pueblos y problemas relacionados con la soberanía nacional. La diplomacia brasileña buscó por medio de iniciativas discretas. El reconocimiento de esa postura se reflejó en expresivas votaciones recibidas por Brasil para el Consejo de los Derechos Humanos en Ginebra.

En un mundo donde el multilateralismo gana relevancia y camina en dirección a la multipolaridad, Brasil mantuvo, entre 2003 y 2010, su posición en favor de la reforma de las Naciones Unidas, por considerar que no es más justificable que el Consejo de Seguridad continúe manteniendo la misma composición del fin de la segunda guerra mundial.

#### 1.4.4. Los proyectos y programas de éxito del Gobierno Brasileño

En la década que concluye 2010, con el gobierno de la izquierda, el País dejó de ser reconocido como el país más desigual del mundo y se hizo referencia internacional de éxito en el combate al hambre y a la pobreza. En el centro del esfuerzo nacional para transformar la realidad social y reducir iniquidades estaba el «*Programa Bolsa Familia*». Con abordaje innovador, el programa estimula la inclusión de las familias pobres en los sistemas públicos de salud, educación y asistencia social y crea condiciones para su emancipación.

Creado en 2003, Bolsa Familia es un programa de transferencia de renta con condiciones que garantiza beneficios financieros a las familias pobres, con renta mensual por persona de hasta R\$ 140,00. Al depender de la renta familiar, del número y de la edad de los hijos, el valor del beneficio recibido por la familia puede variar entre R\$ 22,00 y R\$ 200,00. El programa tiene como objetivos promover la mejoría de las condiciones de vida, incentivar la demanda y la oferta de servicios de salud, educación y asistencia social y crear oportunidades de desarrollo para las familias beneficiarias al hacerlas público prioritario de iniciativas de inclusión social y económica. El programa alcanzó a 12,9 millones de familias pobres y extremadamente pobres. El impacto producido apunta que, entre las familias beneficiadas, el 93% de los niños y 82% de los adultos hacen tres o más comidas diarias, según datos del gobierno.

Con ese programa, Brasil se torna en la referencia mundial en el combate al hambre y a la pobreza, pues supo aliar desarrollo económico con desarrollo social, consolidándose en el escenario internacional ya no como la nación más desigual e injusta, sino como un país que tuvo la capacidad de reorientar la acción estatal en la dirección de los pobres. Así, entre los años 2001 a 2006, la renta de los brasileños más pobres creció 70% más rápidamente que la del resto de la población. Y la reducción expresiva de la pobreza extrema se produjo entre 2003 y 2008, que pasó de 21 millones a 9 millones de personas.

El País implementa por primera vez una política pública para promover el desarrollo de las áreas científica y tecnológica y eleva al País a un nuevo nivel en el escenario internacional, con elevación de la producción científica y acciones como la expansión de redes de investigación, incentivo al desarrollo tecnológico en las empresas, coordinación con la política comercial, inversiones en investigaciones para el desarrollo social, creación de nuevos institutos y la bisagra sistemática de la ciencia y tecnología con la educación.

En el Programa Brasil Alfabetizado: objetivaba universalizar la alfabetización de brasileños con 15 años o más. Atendió 12,1 millones de alumnos entre 2003 y jul/10. Hasta el final de 2010,

otros 2,1 millones fueron atendidos por el programa, ya que la tasa de analfabetismo era igual o mayor al 25%.

Por medio del Programa Institucional de Bolsas de Iniciación Científica y Acciones Afirmativas fueron ofrecidas 1.400 bolsas de estudio regulares, en 2009 y 2010, visando la permanencia de estudiantes negros en la enseñanza superior e incentivando la inclusión de ese público en el ambiente de la investigación científica y tecnológica.

La Creación de los Institutos Federales de Educación Profesional y Tecnológica fueron incentivados y pasaron a 214 nuevas unidades federales, posibilitando, al término de la expansión, 500 mil matrículas en toda red. Otro programa interesante es Brasil Profesionalizado que presta asistencia técnica y financiera a las acciones de desarrollo y estructuración de la enseñanza media integrando la educación profesional y tecnológica en las redes públicas estatales de enseñanza. Hasta jul/10, 183 escuelas fueron convenidas para construcción y más de 500 ampliadas y reformadas.

Mientras el gobierno de Lula y Dilma iniciaran todo proceso de cambio en el país, también acogerán cuatro de los más importantes eventos internacionales del deporte mundial, el Gobierno Federal brasileño tendría que invertir en la calificación de su infraestructura deportiva y en la democratización del acceso al deporte para ser sede de eventos internacionales y garantizar su modelo de administración pública desarrollada con éxito.

En 2013 fue realizada la Copa de las Confederaciones, en 2014 la Copa del Mundo y en agosto de 2016 los Juegos Olímpicos y Paraolímpicos. Todo eso, debido al éxito en la organización de los Juegos Pan-americanos realizados en Brasil, en jul/07, sirviendo de referencia para la elección de Brasil como sede de otros eventos.

Según el gobierno brasileño, las inversiones en las Olimpíadas Río 2016 traerán retorno económico a la ciudad en un plazo de diez años, contándose a partir de 2017. Además de promover el turismo, muchos sectores económicos serán beneficiados: construcción civil, servicios inmobiliarios y alquiler, sector de prestación de servicios, almacenes y correo y servicios de información y transporte.

Brasil en los últimos años viene alcanzando un papel destacado en el escenario mundial, con consecuentes desafíos conectados a la defensa y a una postura soberana frente a la comunidad internacional. Así, requiere fuerzas de protección mejor acotadas y equipadas y una inversión efectiva en nuevas tecnologías.

En el cuadro siguiente presentamos un resumen de las acciones del Gobierno Federal de Brasil y los valores equivalentes a cada programa realizado:

**TABLA 3. LISTA DE PROGRAMAS DEL GOBIERNO LULA Y DILMA.**

<b>Bolsa Familia</b>	<b>4,4 millones de familias atendidas</b>
Agentes Comunitarios de Salud	81,2 mil agentes en acción
Luz para Todos	223,1 mil conexiones de energía
Salud de La Familia	9.653 equipos implantados
Expansión de la Enseñanza Superior	10,3 mil vacantes creadas
Brasil Alfabetizado	538 mil alfabetizando

Elaboración propia. Fuente: (Cidadania, 2010)

Con todo ese panorama del gobierno de Lula y Dilma Rousseff, reflejamos la dinámica por la que el país tuvo su máxima capacidad de generar y organizar su futuro. En los últimos 13 años,

el partido de los trabajadores, PT, fue uno de los más elogiados por el mundo, siendo referencia de gobernabilidad y prestigio. En su segundo mandato como presidenta, elegida en 2014, Dilma Rousseff se enfrenta en esos días a una turbulencia política, económica y social, derivada de escándalos de corrupción que llevan a un proceso que puede impedir que siga gobernando.

Brasil está a la espera de una resolución política que restablezca la gobernabilidad, además de la estabilidad política, económica y social. Todavía, se presenta inmerso en su espacio de conformidad política para restablecer sus bases como un país del futuro.

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL



PROJETO  
**ROND N**

Lição de vida e de cidadania

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## CAPÍTULO II LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **CAPÍTULO II. LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS**

### **2.0. El contexto general de la evaluación**

#### **2.1. Los aspectos conceptuales de la evaluación**

2.1.1. La tipología de la evaluación

2.1.2. Factores que dificultan una evaluación de programa

#### **2.2. Aspectos característicos de la evaluación**

2.2.1. La evaluación con carácter educativo

2.2.2. La evaluación con carácter social

2.2.3. La evaluación con carácter de políticas públicas

#### **2.3. Aspectos fundamentales de la planificación en evaluación**

2.3.1. Factores determinantes en la planificación

2.3.2. Las fases para el proceso de la planificación

2.3.3. La programación de la planificación

#### **2.4. La importancia de la evaluación de programa**

2.4.1. El concepto de evaluación de programa

2.4.2. Los factores para la evaluación de programas

2.4.3. Elementos implicados en la evaluación de resultados

## **CAPÍTULO II - LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS**

### **2.0. El contexto general de la evaluación**

En los últimos tiempos, la evaluación ha ocupado un lugar muy importante en las instituciones educativas a través de la prestación de servicios sociales al poder público y privado. Uno de los puntos destacados es la funcionalidad de los aspectos de gestión de la excelencia en los productos y bienes de calidad remitidos a la sociedad, que aportan propuestas para la mejora continua de las actividades y tareas de la vida cotidiana de las instituciones públicas y privadas.

En el ámbito del aprendizaje individual, como en la vida en sociedad, el hombre lleva consigo la idea de evaluar su entorno de una manera subjetiva o no. Nosotros siempre nos encontramos en un estado permanente de evaluación continua. Evaluamos situaciones, posiciones, información y todo lo que nos acerca. Es a través de este juicio de valor de las cosas que nos rodean que buscamos explicaciones para nuestras tareas diarias.

Esta acumulación de experimentos nos acerca más a lo que establecemos como «cultura», sea informal o intuitiva. De esta manera, todos somos evaluadores informales, pero, aún, nuestra tarea en la búsqueda del conocimiento nos permite construir procesos de evaluación que puedan ser útiles para nuestro objeto, por lo tanto, es necesaria la utilización de estrategias para la comprensión que legitimen el objeto para la argumentación evaluativa del proceso de investigación.

Está claro que los modelos introducidos por el departamento técnico de la administración moderna sirven como inspiración para desarrollar mecanismos que mejoren la didáctica educativa. En este sentido, la evaluación, como una herramienta de uso esencial, nos puede ofrecer un rendimiento esperado en la planificación de los servicios que influyen en los factores pertinentes de las instituciones y las acciones desarrolladas a lo largo del programa.

Hay autores que creen que la evaluación del programa parece no responder a algunas inquietudes de la comunidad académica, ya que su proceso implica sistemáticamente fundamentos de la práctica social en la evaluación de un centro educativo funcional. Sin embargo, el cumplimiento del diseño de la evaluación de una institución debe agregar algunos aspectos cognitivos y no cognitivos del sistema académico. Sabemos que el nivel de ingreso de un estudiante puede ser medido por su participación en las acciones que se desarrollan en su entorno escolar. Nuestra pregunta va más allá del aspecto educativo, centrado en el límite de ajuste de la escuela, para una configuración más desarrollada en los aspectos de la práctica social experimentada por el estudiante, universidad y proveedores de servicios sociales.

La evaluación siempre está involucrada en una preocupación relativa a los objetivos y fines que se propone y consecuencias que pueden venir de la misma. No obstante, a través de su carácter humano, ético y transparente, en la conducción de todo el proceso evaluativo para la comprobación investigativa. Nuestra tarea es hacer un diseño conceptual de la evaluación de programa, aportando medios, características y procesos para componer un cuadro teórico-metodológico, respondiendo a las cuestiones directivas siguientes:

¿Hay límites para que alumnos e instituciones puedan poner en práctica sus virtudes sociales?  
¿Cuáles son los aspectos importantes que establecen las relaciones para la evaluación de un programa entre alumnos e instituciones? ¿Cómo se pueden planificar acciones de evaluación con el fin de mejorar y contribuir a una importante práctica social para estudiantes, instituciones

y entidades? ¿Qué criterios y conceptos deben ser establecidos para una mejor aplicación y desarrollo de las tareas de evaluación?

Sabemos que hay muchos aspectos correlacionados con el término evaluación de los sistemas educativos como: nivel de la escuela, nivel profesional, cognitivo, sensorial y social. En el campo de la evaluación de programas, todos estos aspectos mencionados son importantes, pero algunos autores afirman que habría que añadir el aspecto de la práctica social, llevada a cabo por las instituciones o servicios de los proveedores de las entidades, pudiendo la misma ser gubernamental o no gubernamental. En ambos, se busca la cohesión y la convivencia, como modelo integrador de los factores establecidos en el programa académico o proyecto educativo.

Comprendemos que uno de los puntos importantes para diseñar el concepto de evaluación es establecer su carácter histórico. Todavía se ha desarrollado a lo largo de los años la perspectiva lineal de su concepto y se basa principalmente en los aspectos de sus contribuciones como una herramienta de investigación y de la búsqueda de la calidad de los servicios. Por lo tanto, existe la necesidad de profundizar en los tipos de evaluación más prácticos como: la evaluación de los ingresos, las capacidades de cada actor involucrado en el proyecto o programa y, sobre todo, en la evaluación de los programas presentados por los gobiernos.

Nuestra tarea, como investigadores, es apuntar, de manera general, los conceptos de evaluación de algunos autores, además de proponer la tipología presentada, a través de los factores que puedan dificultar una evaluación de carácter educativo, social, dentro de lo que resulta ser un programa con base en la evaluación de sus resultados. A través del conocimiento cognitivo adquirido, vislumbrar las herramientas metodológicas para llevar a cabo el proceso de investigación de la evaluación del programa.

## 2.1. Los aspectos conceptuales de la evaluación

Comprendemos, a través de autores como Silva (1992), Guba y Lincoln (1989), Scriven (1967), que el concepto de evaluación puede estar relacionado con la acción y el efecto de la revisión, además de vislumbrar la idea de que proviene del verbo cuya etimología reside en la palabra francesa «*évaluer*» y permite señalar un sentido de estimar, evaluar o calcular el valor de algo.

Silva (1992, p. 22) revela que *«Evaluación es una operación mental que integra su propio pensamiento, a las evaluaciones que se orientan o reconducen conductas»* En este sentido, podemos decir que la evaluación también puede ser un acto de examinar que permite calificar los conocimientos, habilidades, logros de los estudiantes, objetivos, metas y acciones propuestas por los proyectos y programas. Todavía, para la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2001), evaluación es:

(...) proceso destinado a determinar sistemáticamente y objetivamente la pertinencia, eficiencia, eficacia y el impacto de todas las actividades a la luz de sus objetivos. Por lo tanto, es un proceso organizacional para mejorar las actividades que se lleva a cabo y como auxiliar a la administración, planeamiento, programación y decisiones futuras.

(ONU, 2001, p. 2)

A nivel académico, es importante tener en cuenta que la funcionalidad de la evaluación requiere una iluminación específica de todo el rango funcional de su aplicabilidad. En este caso, todo depende de la finalidad y la base teórica sobre la que se contextualiza. La evaluación, de hecho, se puede extender a las instituciones públicas y privadas y a todos los temas que están en su entorno social.



Corroboramos el pensamiento de Weiss (1990, citado por Caro, 2012) afirmando la importancia de analizar la relación del programa con la necesidad social, es decir, medir el valor, la profundidad de los logros obtenidos para cubrir las insuficiencias y encontrar las respuestas para los problemas. No obstante, para (Caro, 2012) las preguntas son la clave para la práctica evaluativa:

La evaluación, como un proceso que comprende tanto aspectos políticos como técnicos, es entendida como la construcción de conocimiento sobre el objeto de evaluación. Implica un acto de interrogación sobre aquello que se evalúa; acto de interrogación que se puede formular sobre el objeto de evaluación y sobre las propias estrategias y prácticas del evaluador.

(Caro, 2012, p.70)

La idea de evaluar un programa lleva consigo una responsabilidad que implica conocer todos los parámetros involucrados. Por lo tanto, la idea revelada por Stake (2006) y Stufflebeam y Shinkfield (1993), (citados por Caro 2012, 70-71), es que una evaluación de un programa no es solo la descripción para saber si ha logrado sus objetivos, sino que, además, además describir y juzgar, es importante como señala Stake (2006) profundizar en su metodología en la totalidad, buscando su complejidad para lograr perspectivas futuras en el programa evaluado.

La primera etapa de desarrollo de medición en evaluación se llevó a cabo a través de exámenes para medir el desempeño escolar y de clasificación de niños con problemas educativos. Sin embargo, la ascensión de las ciencias sociales posibilitará la aplicación de instrumentos investigativos a los problemas sociales. En esta primera fase, el papel del evaluador era ser un técnico y poseer el conocimiento de las técnicas para medir los resultados (Mateo y Martínez, 2008).

Para Guba y Lincon (1989), el surgimiento de la segunda generación vino para patentizar las brechas dejadas por la primera generación, siendo su principal enfoque los estudiantes. Conjuntamente con la ampliación de la enseñanza secundaria y la necesidad de evaluar los currículos, por lo tanto, fue necesario evaluar nuevos programas e identificar los puntos fuertes y débiles en detrimento de los objetivos. De esa forma, el papel del evaluador consistía en describir el programa y medir su entorno con diversos instrumentos.

La participación de Ralph W. Tyler, (citado por Guba & Lincon, 1989), fue imprescindible para el éxito de la evaluación elaborando un test que pretendía evaluar si los estudiantes estaban aprendiendo todo lo que los profesores enseñaban. El objetivo era hacer que los currículos funcionasen. Por su contribución, Tyler fue reconocido como el «padre de la evaluación».

Vislumbramos que el abordaje descriptivo, con orientación hacia los objetivos, surgió con deficiencia del sistema educacional americano, lo que fue responsable por los avances de los rusos en la conquista espacial. Sin embargo, en la tercera generación, el papel del evaluador, además de describir y medir los progresos, era utilizar el juicio como elemento de criterio evaluativo (Mateo y Martínez, 2008).

De ese modo, el criterio de emisión de valores supone una tendencia en la presentación de los «hechos» y es una forma de contribuir en la toma de decisión a la hora de elegir el curso de la acción. Incluso, mejora las actividades en curso y ayuda a la administración, planeamiento y programación del proceso de decisiones futuras.

La cuarta generación de evaluación aporta la interpretación como modelo de mensurar, describir y juzgar, abriendo una perspectiva para el camino de la dinámica y de la negociación, es decir, implica la participación e involucramiento de los grupos de interés, observando los impactos de las políticas públicas en su entorno social. Los modelos evaluativos desarrollados y que sirven

de base para los estudios de investigación son clasificados de acuerdo con el objetivo de la contribución ofrecida (Zogahib y de Jesús, 2013).

Para una simplificación establecemos los cuatro principales modelos, destacados por Mateo y Martínez (2008), Bracho y Requena (2012) y Guba y Lincon (1989): Los de Tyler, de Scriven, de Stufflebeam y de Stake.

El modelo de Tyler se puede encuadrar en el paradigma empírico-analítico, dado el énfasis que pone en objetivar tanto las metas a conseguir como los resultados obtenidos y el papel de técnico externo que tiene el agente evaluador. Sin embargo, las decisiones deberán ser tomadas en el proceso de la evaluación y se deben basar en la coincidencia o comparación entre los objetivos del programa y sus resultados. Además, para estos autores, las fases primordiales de la evaluación basada en el objetivo de Tyler son: identificar los objetivos operacionales del programa, seleccionar o elaborar instrumentos para medir el logro de los objetivos, aplicar estos instrumentos al finalizar el programa y, a continuación, comparar los objetivos del programa y los logros realmente logrados.

El modelo de Scriven –según los autores citados– se configura dentro del paradigma interpretativo, además de preocuparse por la valoración de los efectos y por las necesidades, relegados de los objetivos del programa, también, se preocupa por la función formativa y no solo numeraria.

Ya en el modelo CIPP de Stufflebeam, el propósito de la evaluación es el desarrollo de los programas y propone el modelo CIPP: Contexto, Input (entrada o diseño), Proceso, Producto. Determinar, definir el contexto institucional, identificar la población objeto del estudio y valorar sus necesidades, además de identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas, necesidades y juzgar si los objetivos propuestos están relacionados con las necesidades valoradas.

Dentro de la perspectiva de diseño, el modelo prioriza la identificación y valoración de la capacidad del sistema en su conjunto, las estrategias alternativas del programa, la planificación y los presupuestos del programa. En lo que se refiere al producto, el modelo necesita recopilar las descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y con la información proporcionada por el contexto, el diseño y el proceso.

El modelo correspondiente a Stake se fundamenta en la información obtenida sobre tres conceptos principales: la primera se refiere a los antecedentes, es decir, se centra en las condiciones existentes antes de la aplicación del programa; la segunda, llamada de procesos, tiene el foco en las actividades realizadas por el programa, y la tercera, configurada como efectos o resultados, son los beneficios que se consiguen a través del programa (competencias, logros, actitudes, etc.) tanto de forma evidente como confusa, buscado o no buscado, a largo o corto alcance.

Comprendemos, por lo tanto, que evaluar tiene su significación general en la búsqueda por la mejoría y por el compromiso con la transformación y efectividad de su proceso final. Sin embargo, es necesario evaluar dentro de una perspectiva procesual, valorativa y con sentido, además, de cuestionarse sobre los resultados obtenidos para mejorar el proceso evaluativo continuo.

En ese sentido, las necesidades emergentes hacen que la evaluación se vaya adaptando a nuevas propuestas y modelos que abriguen nuevos focos de interés. Dentro de ese parámetro, la evaluación de programas aplicada a proyectos sociales es una corriente de necesidades evaluativas. Algunos de los nuevos modelos evaluativos tratan específicamente con las necesidades de la evaluación en varios sentidos, desde la participativa, la evaluación de impacto

en situaciones variables. Todavía, en Brasil el proceso de la evaluación de programas educativos tiene su configuración centrada en modelos más académicos.

Según Arretche (1998), Catani, Oliveira y Dourado (2001), “A politica de avaliação da educação superior no Brasil em questão” y Gomes (1985), la evaluación de la educación en Brasil, debe ser útil e indispensable, pero, además, atiende a las exigencias de un constante perfeccionamiento y avanza rápidamente, en dos campos: el del análisis de los resultados y el de la generación de los cambios necesarios, pues la evaluación es buena cuando trae beneficios a la educación y para el alumno, que es su principal objetivo.

Muchos son los enclaves que sí establecen el proceso de evaluación. Los paradigmas de evaluación pueden estar centrados en un enfoque positivista, que se basa en una perspectiva cuantitativa, la alternativa, que, sí cree en la evaluación de la objetividad, con una connotación más positiva a los objetivos propuestos.

Gasparetto (1999) se centra en la evaluación institucional desde dos perspectivas: la evaluación como una herramienta del poder para monitorear y clasificar las instituciones y la evaluación como un proceso de mejora de la calidad de la universidad, como un proceso de autoconocimiento y de toma de decisiones.

Por lo tanto, estamos de acuerdo con la afirmación de Gasparetto (1999), hay armonía entre todas las instancias involucradas en el proceso de evaluación, partiendo de los miembros del poder hasta todos los actores de la institución, mayor será la posibilidad de que el proceso evaluativo sea eficaz.

En cualquier caso, hay varios tipos de evaluaciones más allá del ámbito académico o funcional. Para nosotros, es una oportunidad para entender el concepto de los criterios de evaluación como herramienta, así como sus planificaciones y los aspectos funcionales.

Estamos más familiarizados con el concepto educativo de evaluación, como el término de la psicología educativa que destacó el proceso constante y sistemático, analizada por un nivel de desarrollo de los participantes (estudiantes) y los cambios que se producen en los mismos, como consecuencia del proceso educativo y su interacción con el entorno social.

Las tendencias del modelo de evaluación de la calidad, por lo general utilizado por las empresas privadas, se establecen como un proceso en el que la empresa es la organización que tiende a supervisar las actividades de control de calidad para una mayor eficiencia y eficacia de su ciclo industrial. Sin embargo, busca la relación que se establece entre el público y el privado para encontrar las intersecciones en el campo de la investigación en las instituciones públicas con lo que sus programas ofrecen (Gasparetto, 1999).

La evaluación del carácter funcional muestra una mayor planificación sistemática de las acciones, ya que tienen sus bases conceptuales atrapadas en las instituciones educativas y en su entorno educativo, pues el sujeto (alumno) y sus dimensiones sociales y educativas son la base para la comprensión investigadora. Sin embargo, a través de su evaluación puede que esta característica reflexionada en una perspectiva le permita mantener, modificar o suspender justificadamente un plan determinado o una perspectiva educativa de interés educativo, buscando la calidad de lo que se puede evaluar y eliminar los fallos potenciales de desarrollo más eficaz.

Dentro del carácter investigativo, las contribuciones a la revisión intermedia, definición que reporta a una visión de la interpretación bajo una óptica de medida (o medidas), en relación con una norma preestablecida en el marco evaluativo. Además, puede significar un acto de examinar

el grado de coincidencia entre un conjunto de información y un conjunto de criterios apropiados para el objetivo fijado para una decisión (Gasparetto, 1999).

Debemos ser conscientes del contexto en el que se destaca el acto de evaluación y conjeturas sociales, ambientales, económicas, políticas y culturales, como las variantes que reflejan los resultados de la evaluación. Las circunstancias que pueden fragmentar una opinión pueden influir en el carácter conceptual y formal.

Dentro del parámetro de la educación, siempre estamos en el proceso de conocimiento. Cambiar el tamaño de los problemas de aprendizaje y definir los márgenes de la pedagogía debe ser un principio educativo y eficaz. Como factor de justificación y de mejora de las actividades académicas Esta evaluación es una valiosa herramienta para guiar la dirección que debemos tomar, además de ser un timón que solidifica la base de una educación de calidad.

La evaluación se puede considerar como un proceso cuyo valor para juzgar es el hilo conductor y el mérito. Todos somos parte de este proceso todo el tiempo. Pero cuando hablamos de una evaluación profesional, debemos atenernos a algo en el sentido más estricto. La organización social, administrativa, económica, política y sus variantes son sinónimos que es razonablemente necesario, preciso y capaz de resultados, sólo por tener las herramientas adecuadas para la dirección efectiva se puede lograr (Bracho y Requena, 2012).

En sentido general, estamos de acuerdo con el autor cuando define que evaluar, en el sentido general, es asignar el valor material a una actividad formal establecido por el poder simbólico que ofrece. En este caso, un mérito específico de una entidad o institución puede asumir diferentes complejidades. Por lo tanto, un proyecto, un programa o acciones puede reflejar y ser medido para dar un grado de especificidad, ya sea cualitativa o cuantitativa.

El principal objetivo de la realización de una evaluación profesional es generar información que pueda utilizar una planificación y puesta en práctica dentro de los programas y proyectos para mejorar las funciones de las instituciones, generando así una nueva perspectiva de la organización. Sin embargo, no debemos olvidar los principios iniciales y conceptuales sobre la definición de evaluación.

Para Kramer (1992), la evaluación viene del latín y significa el valor o mérito al objeto de la investigación, la unión acto evaluar la medida de los conocimientos adquiridos por el individuo. Es una herramienta valiosa e indispensable en el sistema escolar y puede describir el conocimiento, las actitudes o habilidades que los estudiantes adquirieron. Por lo tanto, la evaluación revela los objetivos de la enseñanza que se lograron respecto de un punto de referencia y también las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, la crítica del autor es contundente y no se centra en un solo objetivo, que requiere una ampliación de las medidas de los factores que pueden hacer que la acción sea favorable o no evaluativa, proporcionando una mejor toma de decisiones. Siendo una de las contribuciones necesarias todo el objeto, así como la medición utilizando las herramientas que se presentan como principal metodología para remediar las dificultades del proceso teórico y práctico de la investigación de la institución o programa.

Zogahib y Jesus (2013) presentan su concepto de evaluación basado en el diseño de un proceso aplicado a la calidad del desempeño y de la cantidad de actividades propuestas, tanto para los actores involucrados, cuanto para los que no están. El autor se centra en un proceso comparativo en el que el objetivo principal es la calidad de lo que se evalúa como un medio y la comprobación final como logro.

Demo (2002) establece algunos criterios sobre el concepto de evaluación, en la que el hecho de reflexión es también un acto de evaluación, y la evaluación, porque tiene un sentido estricto de la planificación, el establecimiento de objetivos, metas. Él señala que los criterios de evaluación deben estar condicionados a los resultados, esta entrelaza con la finalidad y objetivos, ya que las categorías son, práctico, educativo, social, político o de otra forma, especial. Así que, para poder evaluar es necesario: Reflexionar sobre lo que va a ser evaluado; Planificar las acciones que van a ser implementadas. Sin embargo, en los dos primeros puntos, se pueden lograr, de forma equilibrada, los objetivos propuestos en el acto evaluativo, vinculado al proceso educativo, social y político.

Cuando evaluamos, de una forma intuitiva estamos realizando una crítica, un juicio valorativo. Todavía el sentido ordinario del término «crítica» contiene cierto aspecto evaluativo. En este sentido, la evaluación de la escuela sigue un principio que establece la ruta que deberá utilizarse para que el proceso de aprendizaje tenga su eficiencia en la organización.

Podemos atribuir a este concepto un conjunto de valores una serie de significados que la condición, la calidad, la funcionalidad y el aspecto mejora contenida en su máxima potencia. Siempre estamos evaluando algo, las cosas, las personas, los libros y todo cuando planeamos algo. En el aspecto educativo no es diferente: la evaluación debe formar parte como una herramienta de investigación académica y las tareas de motivación para cambiar el tamaño de la idea de la pedagogía. (Luckesi, 2002) introdujo el concepto de revisión de la óptica de la cuestión entre el profesor-investigador y el contenido que está dispuesto a revisar en el mundo académico:

La posibilidad efectiva de desarrollo de la investigación de varios tipos, incluso la investigación académica más rigurosa, incluso en nuestras escuelas. Es cierto que ellos no representan la situación común de las escuelas públicas en el país, como se dijo anteriormente. Pero, salvando las distancias adecuadas, creo que podemos, a partir de su estudio, discutir un poco el estado actual de la relación profesor-investigador y cuestionar sus conocimientos, como ha sido presentado por algunos de sus eruditos.

(Luckesi, 2002, p. 14)

El acto de evaluación tiene una amplitud en su concepto que va más allá de un único objetivo de medir, pasa a través de la acción efectiva evaluada para transponer una decisión idea. No obstante, presentamos el concepto de evaluación en vista (Sant'anna, 1998), sobre evaluación:

Un proceso mediante el cual se busca identificar, evaluar, investigar y analizar los cambios en el comportamiento y el rendimiento estudiantil, el educador, el sistema, lo que confirma la construcción del conocimiento se procesa, si teórico (mental) o práctico.

(Sant'anna, 1998, p. 29-30)

En ese sentido, la evaluación tiene un aspecto más amplio, dentro del contexto social experimentado, mientras, estamos trabajando en organizaciones de la sociedad civil. Una de las características de un buen evaluador es tener una visión más amplia de los conceptos aplicados en las organizaciones y, en especial, en la vida cotidiana.

Últimamente, la evaluación refleja y se erige como una importante área de especialización y nos lleva con una connotación más perceptiva y lógica a tomar los estudios y la investigación a un nivel de excelencia en la calidad. Nos enseña a trabajar y reflexionar sobre los aspectos de la forma de describir, analizar y recomendar acciones y dinámicas que guían la base de conocimiento académico. Destacamos un resumen de los conceptos sobre evaluación de algunos autores que se dedican al tema:

CUADRO 1. CONCEPTOS DE EVALUACIÓN Y AUTORES.

<i>Auto/obra</i>	<i>Conceptos de evaluación</i>	<i>Observaciones</i>
<b>Scriven (1967)</b>	«Juicio de valor o mérito de una entidad».	Aplicando el juicio de valor.
<b>Rossi, Freeman y Lipsey</b>	«Fortalecimiento de la recogida e interpretación de la información intentando responder a una serie de preguntas sobre el comportamiento y la eficacia de un programa. En este caso, se interpreta sobre la marcha del programa, de las cuestiones de las decisiones adoptadas por uno o más actores involucrados en el programa».	Sin utilizar el juicio de valor.
<b>Patton (1998, p. 23)</b>	«La evaluación es una recogida sistemática de información sobre las actividades, características y resultados para la elaboración de juicios sobre el programa con el fin de mejorar su eficacia o decisiones directas sobre su programación futura».	Con juicio de valor, pero no está claro quién es el remitente del juicio.
<b>Carol Weiss (1998, p. 4)</b>	«Análisis sistemático de proceso o resultado de un programa o una política, en comparación con un conjunto de valores (estándar) implícitas o explícitas, con el fin de contribuir a la mejora del programa o de la política».	Aplica el juicio de valor sobre la dimensión procesal y su contribución al ciclo objetivo evaluado.
<b>Means Collection (UE)(1999, v. 1, p. 17)</b>	«Consiste en el juicio de su valor frente criterios explícitos, y sobre bases de información específicamente seleccionadas y analizadas».	Con juicio de valor y con base en la cientificidad de los datos.
<b>Worten, Sanders y Fitzpatrick (2004)</b>	«La evaluación es la identificación, la clarificación y aplicación de criterios defendibles para determinar el valor (mérito), la calidad, utilidad, eficacia, o la importancia del objeto evaluado en relación con los criterios».	Juicio de valor, un recuento de Scrivenm
<b>Bezzi (2007)</b>	«Conjunto de actividades útiles para expresar un juicio dirigido a su fin, juicio argumentado a través de un procedimiento de investigación evaluativa. Constituye un elemento esencial e indispensable para dar confianza a los procedimientos y asegurar el propósito de la información que se utiliza para expresar el juicio».	Con juicio de valor, pero resaltando los aspectos de la investigación en que el autor define sus argumentos.

Elaboración propia. Fuente: Adaptación (Sanz Oro R., 1996, pág. 32)

### 2.1.1. La tipología de la evaluación

Para muchos autores, la evaluación, en los distintos espacios de tiempo y de producción del conocimiento, ha sido tradicionalmente considerada como un resultado que se establece al final del proceso para la elaboración del conocimiento. Mientras tanto, fue importante percibir que la evaluación tiene lugar durante todo el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, se puede hablar de modalidades distintas de evaluación, dependiendo de los objetivos propuestos dentro del proyecto.

Para Bracho y Requena (2012) el tipo de evaluación depende de los objetivos y de la fase en que se encuentra en el proceso. Para una mayor comprensión, destacamos la afirmación de estos autores:

Cuando un programa de intervención social en su conjunto ha puesto en marcha algún cambio, pero lleva poco tiempo funcionando en esas condiciones, la evaluación de implementación constituye las más adecuadas, aunque claramente ya se puede hablar de evaluación de resultados y económica.

(Bracho & Requena, 2012, p. 91)

Para una comprensión más general, los autores indican cinco diferentes tipos de evaluación a seguir:

1. **Diagnóstica:** tiene como objetivo mayor definir y conocer las necesidades de un grupo o contexto social para hacerlas frente.
2. **Diseño:** aquí es importante conocer las debilidades del programa antes de su implementación.
3. **Implementación:** permite conocer si el funcionamiento de la intervención social o programa está como se preveía en un tiempo y contexto determinado.
4. **Resultados:** aquí se procura determinar si el programa ha logrado los objetivos formulados en su diseño, sus resultados y efectos.
5. **Metaevaluación:** es la evaluación del diseño del plan de evaluación. Aquí se pregunta si esa evaluación es la más indicada para el programa.

En sentido general, nuestra propuesta de trabajo estará centralizada en la **evaluación de resultados**, al ser la que más se ajusta a nuestra propuesta de evaluación, conforme los objetivos detallados en la metodología indicada para la investigación. Para una mayor amplitud de conocimientos, compartimos algunos conceptos de otros autores sobre la práctica y conceptos de tipos de evaluación dentro del carácter educativo.

Para Kraemer (2006) la evaluación diagnóstica se basa en descubrir los contenidos propuestos y en los contenidos anteriores que sirven de base para crear un diagnóstico de las dificultades futuras, permitiendo así la resolución de situaciones presentes.

De ese modo, el papel de la evaluación diagnóstica, según el autor, se centra en investigar los conocimientos adquiridos anteriormente por el alumno, permitiendo que los contenidos sean compartidos durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para Blaya (2004), la evaluación diagnóstica tiene dos objetivos principales: el primero es identificar las habilidades de los alumnos y reunirlos en grupos o niveles de aprendizaje. Sin embargo, los datos proporcionados por la evaluación diagnóstica no deben ser admitidos como únicos y verdaderos, deben ser indicadores que forman un conjunto para que el alumno alcance niveles de aprendizaje.

Para (Gil, 2006) la evaluación diagnóstica:

Constituye un estudio de las capacidades de los alumnos en relación con los contenidos que se abordan con esta evaluación. Busca identificar las habilidades iniciales, necesidades e intereses de los estudiantes con el fin de determinar las estrategias de contenido y de enseñanza más apropiados.

(Gil, 2006, p. 247)

En este replanteamiento, se hizo evidente que la evaluación ha ido cambiando, con el tiempo, como consecuencia cada vez más se incorporan procedimientos de evaluación que proporcionan un resultado más eficaz.

La evaluación de diseño es la forma de evaluación en el que la principal preocupación radica en la recopilación de datos para la reorientación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de una «brújula» del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación de diseño no sólo debe ser expresada en una nota, sino a través de los comentarios (Blaya, 2004).

Para el autor, en la evaluación de diseño, el objetivo es mostrar el maestro y el estudiante su desempeño en el aprendizaje y en las actividades escolares, proporcionando oportunidades de localizar las dificultades encontradas en el proceso de asimilación y producción de conocimiento, lo que permite la corrección y recuperación por parte del profesorado.

Desde esta perspectiva, el autor muestra la importancia de la evaluación de diseño, un instrumento de recolección de datos, para así poder reorganizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de la formación consiste en la práctica de la evaluación continua realizada durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de mejorar el aprendizaje en curso, por medio de un proceso de regulación directa.

Para Bracho y Requena (2012) *«la evaluación diagnóstica es aquella que tiene como finalidad el definir y conocer las necesidades de un grupo o contexto social para hacerle frente»*. Por lo tanto, es una evaluación que refleja la idea de encontrar el problema, las necesidades, las causas de los problemas y a quién afecta la evaluación (p. 115).

Uno de los puntos fundamentales de la evaluación diagnóstica, para estos autores, es su carácter de extrema relevancia para todo el proceso desarrollado durante la evaluación. La evaluación diagnóstica tiene como carácter la aproximación con el objeto, la familiarización con su entorno, sus peculiaridades y su relación con otros contextos sociales.

Según estos autores, los aspectos fundamentales para la elaboración de una evaluación diagnóstica deben estar centrados en una descripción del contexto social, la verificación de fuentes evaluativas, de otras evaluaciones realizadas, la observancia de los contenidos propuestos en los objetivos, el enfoque o modelo propuesto y todas las dimensiones metodológicas.

Sobre la evaluación de diseño Bracho y Requena (2012, p. 133) afirman:

La evaluación de diseño entra dentro de lo que hemos denominado la lógica de la intervención social, con la intención de mejorar los programas de intervención social en la fase de planificación y, de esta manera, controlar la calidad de los procesos de intervención en un contexto social determinado.



En resumen, es contestar algunas preguntas relevantes del proceso evaluativo como la posibilidad de responder a las necesidades del objeto de la intervención social, además de percibir la viabilidad de la aplicación de alternativas para los problemas presentados.

Sobre la evaluación de la implementación, los autores Bracho y Requena la configuran como aquella que busca comprender si el funcionamiento de una intervención social o programa resulta eficaz en la aplicación de un período de tiempo y contexto de su aplicabilidad. Es verificar si las fases complementarias se desarrollan de conformidad con el proceso (p. 143).

Para ellos, este tipo de evaluación nos permite alcanzar los objetivos propuestos en la planificación de una evaluación y, además, poder evaluar el éxito o fracaso de una intervención social y solucionar las necesidades del objeto de la evaluación para mejorar o corregir el programa, es la denominada evaluación de resultados.

Para estos autores, la evaluación de resultados tiene como objetivo principal determinar si el programa ha logrado el éxito establecido en su diseño inicial del proceso de evaluación. Uno de los puntos claves es la medición de los resultados ofrecidos por el programa, medidos en su calidad, teniendo como base principal la comparación del grado alcanzado con el grado deseado, en todo el contexto en que se establece el programa social (p. 157).

Para la evaluación de resultados es imprescindible un plan de evaluación bien elaborado, con una investigación planificada para todo el proceso evaluativo. Uno de los elementos importantes para la evaluación de resultados es conocer su contexto social, su entorno político, su contenido evaluativo y su finalidad como programa social (Bracho y Requena, 2012).

Dentro del aspecto conceptual de término evaluación, la complejidad coexiste y puede agruparse en dos propuestas señaladas por Mateo y Martínez (2008, p. 151):

- La evaluación que se centra en los resultados señala que esa se asocia al uso de las tecnologías educativas especializadas en información recopiladas, fragmentarias, parciales, con análisis restringidas.
- Cuando se busca la percepción global de la información, la tendencia es favorecer la aplicación de las conclusiones mediante la evaluación de la realidad orientada para el estudio de los procesos.

Los modelos de evaluación están dispuestos en varios enfoques, pero el evaluador tiene que centrarse en los procesos generados por los resultados y en el desarrollo del programa. La tarea del evaluador debe ser la de comprender y ser capaz de describir con precisión el proceso del programa, además, de su diseño de intervención. Con estos procesos, se puede iniciar el análisis y llegar a los resultados esperados. (Mateo y Martínez, 2008, p. 172).

### 2.1.2. Factores que dificultan una evaluación de programa

La dificultad de comprender el sentido de la evaluación, dentro de sectores administrativos, directivos y profesionales, podría estar relacionada con el rechazo a una cultura de evaluación dentro de los sistemas educativos y, principalmente, por ser considerada la evaluación como una herramienta de control y punición. Bracho y Requena (2012, p. 55) afirman que “hay una productiva corriente evaluativa en el área educativa”.

Para ellos, algunos criterios pueden ser considerados fundamentales para ese rechazo, como la idea de que los resultados de una evaluación pueden ser utilizados como método de control y sanciones. Además, presentan criterios que colaboran con esa idea como: la publicidad de

criterios de evaluación, la no definición clara de los objetivos de la evaluación, la finalidad y para que servirá la evaluación, además hay una gran mayoría que defiende que la evaluación no sirve para nada.

Para Bracho y Requena (2012, p. 56), “una de las características más importantes para la implantación de un modelo evaluativo es el sentido de mejorar la calidad en que se presentan los servicios”, pero todavía, puesto que los objetivos no están muy bien definidos y la metodología no está muy clara y desarrollada, mantenemos un rechazo a la idea de ser evaluados.

Una de las claves es la utilización de herramientas adecuadas, además de la implicación de todo personal de los servicios sociales para que sea proporcionada una intervención en la fase evaluativa. Todavía, esa intervención debe tener un carácter de medición para la satisfacción de los usuarios y que sea aplicada por profesionales especializados sobre el tema propuesto (p. 56).

Las dificultades para aceptar la evaluación como una herramienta de mejora en la calidad de los servicios pueden estar relacionadas al hecho de no tener bien claro los propósitos de la evaluación: cómo está organizada y cuáles son los efectos producidos por la misma en la institución. Sin embargo, la idea de emitir juicio de valores aplicado sobre los temas propuestos en una evaluación es otro requisito que dificulta su aplicabilidad (p. 57).

Dentro de la administración pública, (Bracho & Requena, 2012) señalan algunos errores que dificultan la práctica evaluativa: la idea de evaluar por motivos legales, esto es, por tener que ser evaluado como modelo imperativo y siempre al final del proceso. Para los autores, la evaluación es un proceso continuado y debe ser llevado a cabo durante toda la trayectoria proyectada. Además de ser pública y generar un informe que conduzca a una mejora colectiva que contemple los objetivos administrativos (p. 57).

Para Bracho y Requena, 2012, p. 59) es importante, antes de iniciar el proceso de evaluación, determinar algunos puntos para el éxito de una evaluación de calidad. Parafraseando a los autores, es importante verificar el propósito de la evaluación, quién es el responsable de la aplicación, cómo será la implantación de la evaluación y cómo serán examinados los resultados de la misma, además de verificar las variables consideradas y las medidas que serán tomadas al final de la evaluación.

Las dificultades para realizar una evaluación pueden darse en todos los tipos de evaluación, sea ella interna, externa o autoevaluación, como afirman Bracho y Requena (2012, p. 66):

La evaluación plantea numerosas dificultades. No obstante, tales dificultades son superables (...) sugiriendo una evaluación para mejorar la intervención social y promover la autoevaluación en las instituciones públicas como mecanismo de fomento de la cultura evaluativa.

Estos autores afirman que la idea de evaluar un programa puede partir del propio programa, de sus instancias superiores, de la propuesta de inversiones que se pretende realizar o de aspectos relacionados con su entorno político social. Para ellos, dependiendo de donde parta la decisión de evaluar, podremos tener tres tipologías de evaluación: Interna, Externa o Mixta-Coevaluación.

**CUADRO 2. TIPOLOGÍAS DE EVALUACIÓN.**

Modalidad	Finalidad	Nivel Análisis	Perspectiva
Interna	Rendir cuentas	Global	Cuantitativa
Externa	Comparar	Parcial	Cualitativa
Mixta	Formativa y sumativa	Mixto	Complementariedad

Elaboración propia. Fuente: Adaptación Cuadro Bracho y Requena:2012, p. 176.

En la evaluación interna o autoevaluación se establece una visión holística para la verificación y validez de sus objetivos programados. Los autores Bracho y Requena resaltan que la puesta en marcha de esta evaluación puede tener riesgos como la resistencia de algunos profesionales a ser observados y evaluados, ocultación de datos, miedo a una posible punición, además de la falta de apoyo técnico para poner en marcha ese tipo de evaluación (p. 177).

Según los autores, la evaluación externa se puede proponer desde dentro o fuera del programa con la finalidad de evaluar su proceso y su funcionamiento. Todavía, tiene una vía involucrada en el deseo de sus directivos en recibir informaciones acerca del proceso general del programa. Por lo tanto, la verificación de su desarrollo, sus puntos positivos o negativos, su funcionamiento en cuanto a los objetivos destacados y su entorno general. Otro camino importante es el promovido de fuera para dentro, con la finalidad de comprobar los niveles de cumplimiento de la situación de los logros mínimos, centrados en una evaluación total de los aspectos involucrados.

Cuando se habla de ventajas y desventajas de ese tipo de evaluación, los autores Bracho y Requena afirman que se deben considerar todas las ventajas que se encuentran en la evaluación interna, como un inconveniente en la evaluación externa.

La evaluación mixta o coevaluación, para los autores, es la que puede proporcionar mejores resultados cuando es empleada de modo eficaz, pues combina puntos de las dos evaluaciones y pueden encontrar soluciones teóricas para los problemas que se presentan, aunque, también trae consigo inconvenientes de ambos tipos (p. 182).

Complementan la idea afirmando que la finalidad de una evaluación puede ser representada por su carácter en rendir cuentas a la sociedad, para explicar los gastos de dinero, en la comprobación de un programa u otro, además de buscar conocer los resultados de su intervención como modelo a ser representado en su constitución (p. 182).

## **2.2. Aspectos característicos de la evaluación**

El carácter que se supone para la distinción entre evaluación educativa, evaluación social y evaluación de políticas públicas, tiene su configuración basada en conceptos muy relativos. La aplicación de una evaluación presupone la búsqueda de las herramientas adecuadas para conseguir su finalidad (Bartolomé y Cabrera, 2000).

Para la distinción y comprensión de la configuración entre programa y proyectos y la utilidad de la misma, es necesario mirar la literatura actual y asumir que los proyectos se definen por la existencia de la inversión de recursos para la planificación de los logros que se pretenden obtener, sean ellos bienes de capital o no. La utilización de recursos para gastos corrientes, además se configuran como algo más complejo (Borjas, 2002).

Según la literatura tradicional, un proyecto social es el aparato mínimo de concesión de recursos, es decir, se configura como un conjunto integrado de procesos y actividades con el objetivo de transformar una parcela de la realidad, reduciendo o eliminando un malogro, además de solucionar problemas referentes a su entorno social (Arretche, 1998).

Como objetivos básicos, un proyecto social debe cumplir condiciones relativas a definición del entorno problemático social a que se pretende encontrar una solución adecuada antes del inicio del proyecto. De ese modo, es importante tener los objetivos claramente definidos, además, de identificar a qué población será aplicado el proyecto, beneficios, fecha de inicio y finalización del mismo.

Para Cohen y Franco (2007) cuando configuramos un programa social, para la literatura tradicional, se conceptúa como un conjunto de proyectos que componen los mismos objetivos, pudiendo diversificarse características de poblaciones diferentes, utilización de estrategias de intervención distintas, pero conservando su política social.

La definición de política social puede ser establecida como un conjunto de programas que pretenden alcanzar los mismos fines, es decir, orientar la estructura sobre qué problemas sociales deben prevalecer y los objetivos que se plantea para limitar la intervención adecuada. Por lo tanto, programas y proyectos sociales están condicionados a una política social operativa que permite su implementación y su logro, además, de asignar recursos que promuevan su característica principal, servir a la sociedad (Zogahib y Jesus, 2013).

#### 2.2.1. La evaluación con carácter educativo

Para Sanz Oro (1996), las premisas básicas sobre el enfoque del carácter educativo en el programa de evaluación es que, dentro de un contexto educativo, la orientación de la enseñanza se configura en un aspecto del programa. Sin embargo, las competencias se fijan en los logros de los estudiantes y de todo su entorno educativo. Aunque sin olvidar los conocimientos adquiridos, las relaciones interpersonales configuradas, además la toma de decisiones fundamentales para la planificación y todo lo que concierne a su formación curricular.

El autor afirma que todo ese entorno educativo es extenso, teniendo como base los estudiantes, además del área educativa para generar beneficios para la sociedad, pero aún, con la posibilidad de configurarse con un carácter de efectividad, aportando gran contribución a las políticas de actitudes públicas, satisfaciendo las necesidades que justificarían su evaluación como servicio orientativo a una investidura por la mejora de la enseñanza.

Mateo y Martínez (2008) configuran la evaluación del carácter educativo como la búsqueda del conocimiento de la realidad específica para su entendimiento como objeto de valoración y de interpretación, a través de las relaciones para transformarla, es decir, buscar en la práctica aspectos relevantes que puedan justificar su cambio en la sociedad.

Para ellos, los juicios de valores contribuyen al desarrollo y a la aproximación de las características educativas a la práctica social. Sin embargo, las características se basan principalmente en conocer la naturaleza interna de la evaluación, además de recoger de forma clara las informaciones referentes al objeto y, aún, interpretarlos, de forma que puedan ejercer una acción crítica sobre lo que se está evaluando. Esto es, construir una alternativa a una cultura educativa para la búsqueda del conocimiento verdadero.

Sanz Oro (1996, p. 52) afirma que la investigación en el campo de la orientación educativa es una constante reafirmación del compromiso centrado en la efectividad de la intervención del

profesional, a través de la planificación como herramienta del carácter educativo como medio evaluativo en función de su continuidad como programa de enseñanza.

Complementa esa afirmación añadiendo la idea de que la estructura de una evaluación educativa de un programa aborda tres principios básicos o componentes. Primero, los objetivos de la evaluación tienen que estar muy bien delineados, elaborados con precisión para alcanzar sus logros. Segundo, establecer claramente los criterios que se van evaluar de forma que contribuyan con los objetivos propuestos y, por último, que sea elaborado un informe relatando las perspectivas acerca de la elaboración de los objetivos alcanzados.

Mateo y Martínez (2008) corroboran la idea de evaluar el entorno educativo como un proceso que supone establecer el propósito de la evaluación en sí mismo, es decir, evaluar su finalidad. Por lo tanto, es necesaria la definición clara de su objetivo, los indicadores, las fuentes de información, los modelos utilizados, las técnicas para obtener las informaciones, además de cómo hacer para recogerlas, analizarlas y hacerlas públicas para la sociedad.

Justifican sus consideraciones afirmando:

Mejor que buscar un conocimiento evaluativo universal, se persiguen interpretaciones valorativas de la realidad elaboradas por la gente que tendrá que compartir las decisiones y sobre todo las consecuencias derivadas de las mismas.

(Mateo & Martínez, 2008, p. 166).

Dentro de esa perspectiva, según los autores, la orientación de un programa en el área educativa depende de una línea sistemática que pueda averiguar las necesidades eminentes, la satisfacción continua de los servicios propuestos a los estudiantes y profesionales del área educativa. La evidencia del carácter educativo aporta el aprendizaje de los alumnos, la actividad docente del profesorado, los programas implementados dentro del entorno educativo, desde su configuración del centro, institución, programas y sistemas educativos.

### 2.2.2. La evaluación con carácter social

Cuando pensamos en el concepto de evaluación, nos disponemos en centrar la atención en dos puntos clave: que evaluar es un proceso importante y, por lo tanto, tiene como hilo conductor llevarnos a la adecuación necesaria para alcanzar nuestro objetivo. Además, sirve como parámetro para que podamos dar continuidad o no a un determinado propósito futuro.

Mateo y Martínez (2008) afirman que evaluar significa conocer de forma específica una realidad y, por lo tanto, relacionarse con ella para adoptar los cambios necesarios. Además, proponen que debemos comprender la evaluación como fuente de transformación de la praxis social y apreciar que ella es un elemento para las aspiraciones culturales, sociales y políticos.

Es imprescindible que para evaluar seamos claros en cuanto a los elementos que justifican la definición del concepto de evaluación: recoger los datos para el análisis y valoración, además de hacer la interpretación y, por consiguiente, tomar las decisiones que se juzguen necesarias para poner en marcha el proceso final de una evaluación eficaz.

La evaluación de programas y proyectos sociales es un tema actual, que, dentro de las instituciones públicas, condiciona el pensamiento para lo que se desea realizar y lo que se puede planear para la toma de decisiones. Sin embargo, es necesario perfeccionar tanto los datos

cuantitativos como los cualitativos para establecer comparaciones entre lo planeado y lo deseado para mejoras futuras (Jornet, Suárez Rodrigues, & Pérez Carbonell, 2000).

Uno de los factores fundamentales para la práctica de la evaluación de programas sociales es su perspectiva. Para (Bracho & Requena, 2012), los criterios que diferencian la evaluación de carácter cualitativo de la perspectiva cuantitativa, pueden resumirse a través del siguiente cuadro:

**CUADRO 3. RESUMEN DE CRITERIOS EN EVALUACIÓN CUALITATIVA Y CUANTITATIVA.**

Cuantitativa	Cualitativa
Objetividad (fiabilidad y validez de los datos)	Subjetividad (interpretación de los datos)
Empirismo (tratamiento estadístico de los datos)	Relatividad (comprensión del proceso y resultados)
Énfasis en los resultados	Singularidad y características particulares
Control y manipulación	Investigación de campo

Elaboración propia. Fuente: Cuadro (Bracho y Requena, 2012, p. 191,192)

El empleo simultáneo de los métodos cualitativos y cuantitativos puede generar efectos comunes y múltiples. Incluso exige una variedad de métodos que pueden ser empleados con la finalidad de fortalecerse mutuamente. Mientras tanto, los autores recuerdan que ninguno de los métodos está libre de prejuicios y obstáculos que puedan surgir a lo largo de la aplicación de ambas perspectivas, además existen muchas razones para emplearlos conjuntamente con el fin de satisfacer el objeto de la evaluación y tornarlo más eficaz (Bracho & Requena, 2012, p. 197).

Fundamentado en “El Análisis de los datos caualitativos en Investigacion cualitativa”, de Gibbs (2012), el análisis cualitativo implica el manejo de los datos y la interpretación de su significado para revelar la variedad de asuntos y para analizar las personas que forman parte del contexto y así reconocer y lograr la comunicación. Los datos cualitativos son muy variables para la significación humana y pueden sobreactuar de manera progresiva, pues tienen un nivel de complejidad que implica una metodología de carácter cualitativo, es decir, aborda una investigación exploratoria, descriptiva y correlacional, implicaría en una investigación-acción. Sin embargo, estaríamos aportando una investidura consolidada en la finalidad de los resultados del programa, por lo tanto, sería por naturaleza una *investigación de resultados*. Para tanto, sería necesaria una investidura en una investigación cualitativa, compuesta de una descripción detallada de todo el proceso y personas involucradas, es decir, observar todo en conjunto general, tal como lo refiere López, José (1985), *apud* por (Fernandez Ballesteros, R. (Ed.), 1995), que la observación participante, como técnica de aplicación requiere que el sujeto se introduzca en el contexto de la aplicación del programa como un miembro más del mismo.

### 2.2.3. La evaluación con carácter de políticas públicas

En los estudios sobre evaluación de políticas públicas, se demuestra su importancia para implementar investigaciones serias que beneficien la sociedad. Aunque es necesario detallar bien el problema que estará involucrado en la evaluación de una política pública para superar los desafíos y alcanzar resultados que puedan ser satisfactorios para gran parte de la sociedad (Boullosa y Tavares, 2009)

Para Cohen y Franco (2007) y Zogahib y Jesus (2013), son la eficiencia y la eficacia fundamentos importantes para posibilitar la selección de un programa o proyecto a ser evaluado. Sin embargo, no debe ser comprendido como algo aislado del proceso y autosostenible, debe estar internalizado al planeamiento de la política puesta en práctica.

Complementa la idea afirmando que los elementos como objetivos, estrategias, resultados del programa evaluado, no deben ser evaluados de forma individual, pues son elementos que necesitan ser articulados para su comprensión, por lo tanto, tienen una dinámica de acción que debe ser contextualizada en el tiempo y espacio. Carvalho, (1998) (citado en Zogahib y Jesus, 2013).

Es el Estado de derecho el que asume la instrumentalización de las políticas públicas. Sin embargo, ellas sirven como aparato de dominio para las acciones y estrategias que el Estado elabora para instrumentalizar su planeamiento o programa de gobierno. La instrumentalización centrarse en los conjuntos de acciones para solucionar o minimizar los problemas que sujetan el Estado y la Sociedad en general (Zogahib y Jesus, 2013).

Según los autores citados, políticas públicas pueden ser conceptuadas como: acción o acciones que el Estado adopta con el objetivo de mantener o alternar situaciones en su proceso de construcción, preparación y ejecución de su entorno político, además de mantener su gobernabilidad y su status de poder sobre sus gobernantes. Incluso se observa la preocupación por desarrollar políticas públicas de carácter colectivo a través de métodos y técnicas donde interactúan todos los agentes involucrados en el proceso.

## **2.3. Los aspectos fundamentales de la planificación en evaluación**

Retomamos el concepto de la evaluación de varios autores (Arnaiz, De Haro Rodriguez, y Garcia-Sanz, 2014; Bartolomé Pina y Cabrera, 2000; Blaya, 2004) como un proceso en el que se juzga el mérito o valor de algo, es fundamental para el conjunto de las prácticas de mejoría continua en varios sectores de la sociedad. Como seres humanos, participamos en el proceso de evaluación de sentido común todo el tiempo. Sin embargo, la evaluación profesional es algo más que sentido común y necesita herramientas que puedan conducir todo el proceso evaluativo. Es fundamental una organización razonable para garantizar los resultados que se busca a lo largo de toda la planificación.

El objetivo esencial de realizar la evaluación profesional es generar información que pueda usarse en la planificación para poner en marcha la práctica de programas, con la intención de mejorar la calidad de lo que se propone. Según varios autores, la evaluación puede tomar muchas formas: diagnóstico de necesidades, levantamiento de una línea de base, evaluación del estudiante, evaluación del personal, pruebas de actitud y de rendimiento, evaluación del currículo, análisis de la capacidad organizativa, evaluación del producto, apreciación del impacto, análisis de costo-beneficio, autoevaluación y otras. La evaluación ha llegado a adquirir funciones que van más allá de lo informativo, cumpliendo funciones institucionales, sociales, históricas y políticas (Boullosa y Tavares, 2009 y Bracho y Requena, 2012)

Para Bracho y Requena (2012), la evaluación se lleva a cabo durante todo el proceso de aprendizaje y, en diferentes áreas de producción de conocimiento, tradicionalmente se ha considerado como un factor que produce al final del proceso de conocimiento una garantía de calidad importante como producto final.

Cuando se habla de planificación, dentro del concepto de evaluación de programas, es fundamental la comprensión del contexto general que se adopta para una mayor efectividad de todo el proceso. La acción social requiere una planificación y planteamiento de datos eficaces para hacerlos eficientes. Los mecanismos resultantes de los trabajos evaluativos pueden agradar las demandas sociales y dar apoyo a los resultados referentes a todo el presupuesto social involucrado en el proceso (p. 15).

Para comprender las necesidades de una organización, sociedad o entidad, es necesario buscar los medios concretos a través de acciones sistemáticas, con lo cual, se puede conseguir la mejor manera de intervenir y solucionar problemas y aplicar la acción adecuada eliminando la necesidad emergente. Estos autores confirman que la evaluación es uno de los múltiples factores que pueden contribuir para el establecimiento de los medios de intervención en una práctica social (Bracho y Requena, 2012).

Dentro del aspecto conceptual de la planificación, los autores citados anteriormente evidencian la importancia de la acción social como una variante que se puede utilizar para intervenir dentro del modelo de la administración pública. Además de la utilización de la acción social, es necesaria para la disponibilidad de los mecanismos de la planificación y de la evaluación para una obtener una mejora en los contextos de las necesidades y recursos administrativos (p. 18).

Los autores completan sus ideas con el concepto de planificación utilizado en una versión anterior publicada por Bracho y García Serrano, donde la *«Planificación consiste en establecer o seleccionar unos medios para la consecución de unos fines fijados con anterioridad»* (Bracho y García Serrano, 1998, citado en Bracho y Requena, 2012, p. 18). Además, se añade el concepto de planificación de las Naciones Unidas, donde refleja el proceso de elección y selección entre formas alternativas de la actuación, con finalidades específicas, utilizando mecanismos como diagnósticos para la obtención de los fines deseados.

Por lo tanto, la fase de planificación es una de las tareas importantes para el éxito de una evaluación. Planificar consiste en determinar las etapas o fases cruciales para alcanzarlos objetivos propuestos y establecer las bases para una evaluación de calidad.

Dentro de los aspectos de la planificación, los autores Bracho y Requena (2012, p. 18), apuntan algunos factores que pueden influir en su proceso; son los siguientes:

- La utilización del espíritu racionalista y teniendo el conocimiento científico como base de la sociedad moderna es posible llegar a los fines específicos del progreso social.
- La intervención del Estado de bienestar en los ámbitos sociales y económicos.
- Las crisis como fuente de intervención y planificación de la vida social para la satisfacción de la población.
- El progreso social surgido por la búsqueda de una mejor calidad de vida dentro de una red social y de bienestar.
- La necesidad de intervención social por los órganos del gobierno frente a los problemas de la humanidad (falta de recursos, alimentación, viviendas, etc.).
- La necesidad de una intervención localizada, específica para contener los problemas sintomáticos que establezcan planes estratégicos para contestar a una demanda espacial.

El conjunto de todos los factores mencionados y no mencionados son importantes para llevar a cabo una postura de planificación adecuada al entorno de la vida política, social y económica de la sociedad. Además, es en el ámbito económico donde en los años setenta, según Bracho y



Requena, se empezó a estudiar el concepto de planificación dentro del área social y de bienestar (p. 19).

Para ellos, en los años setenta el planteamiento de tácticas es uno de los puntos para comprender el crecimiento de la población, los conflictos étnicos, culturales y sociales. Por lo tanto, es necesario un gobierno más participativo y de carácter intervencionista centrado en los ámbitos de la educación, salud, empleo, discapacidad, entre otros. De esa forma, el gobierno, a través del control de factores podría seleccionar instrumentos que posibiliten una progresiva escala de valores que congrege un sistema de producción, reduciendo la posibilidad de conflictos entre los grupos sociales.

Afirman que, en todo ese contexto histórico, la planificación fue motivada en una parte para la planificación social en detrimento de la planificación económica. La importancia de conocerla situación social es fundamental para establecer y comprender qué dificultades tendremos para llegar a los objetivos específicos. Incluso es importante saber qué papel tiene el Gobierno y cuál es su función en la planificación, pues no solamente está dirigida al sector económico. Hay otros factores que están interactuando y que colaboran de forma distinta en los objetivos propuestos en el factor económico (p. 20).

#### 2.3.1. Factores determinantes en la planificación

Bracho y Requena (2012) presentan cuatro perspectivas como factores esenciales para una planificación eficaz. Un aspecto que determina una perspectiva en la planificación para estos autores, es la planificación social como un coste añadido para el mantenimiento de un Gobierno estable. Además de ser una carga necesaria y tener un peso como carga tributaria alta, es fundamental como posición ideológica cuando se plantea una planificación adecuada.

Para ellos, la planificación social debe ser la base para el mantenimiento del Gobierno y un fundamento para llevar a cabo una evaluación de calidad. Incluso, la planificación social debe venir conjugada con la planificación económica. En otro sentido, “es tener la planificación social como un propósito de intervención productiva auxiliando el crecimiento económico y, por lo tanto, siendo un instrumento del control social, adaptándose a los más variados sectores de la sociedad como herramienta de la integración social”. (Bracho & Requena, 2012:20).

Otro factor determinante para la planificación en evaluación es su perspectiva tradicional. Dentro de un panorama general, los autores Bracho y Requena resumen las tradiciones en la planificación en puntos ideológicos sencillos. Para ellos, la planificación como reforma social tiene su fundamento basado en grandes pensadores ideológicos pioneros en Francia como *Saint-Simon*, *Comte*, entre otros. Además de nombres celebres para la reforma social como *Karl Max*, *Mannheim*, *Weber* y otros pensadores sociales no menos importantes. (Bracho & Requena, 2012:21).

Dentro de un modelo de planificación como congregación social, los autores apuntan las ideas del pensamiento marxista y anarquista que consideraban la crítica social al sistema industrial recién desarrollado. Mientras tanto, es en la clase de los trabajadores en la que está el proceso de la planificación y emancipación social. De ese modo, la planificación surge como tarea de reforma de la sociedad y del mantenimiento de Estado de bienestar social.

No obstante, Bracho y Requena presentan la planificación como un modelo de Análisis Políticas, es decir, los estudios científicos de los datos, surgidos después de la Segunda Guerra Mundial. Las soluciones para los problemas de posguerra serían desarrolladas en el área de la ciencia gerencial y de la administración pública, teniendo como base la obra de *Herbet Simon*.

*Jhon Dewey*, (citado por Bracho y Requena, 2012), fue el pionero dentro de lo que se conceptúa como Aprendizaje Social, pero en líneas distintas a la práctica de la planificación. Aún, dentro del campo corporativo, la influencia de la planificación fue desarrollada como un modelo conservador, configurando una propuesta de control del Estado. Anteponiendo el modelo controlador y conservador, los autores indican la tradición de la planificación revolucionaria, influenciada por *Dewey* y fundamentada en el concepto de la obra «*Sobre la Practica*» de MAO TSE TUN (pp. 21, 22).

A partir del siglo XX, el agente necesario para la conducción de la planificación es el Estado. Él tiene el compromiso de verificar y hacer las correcciones de los desequilibrios sociales, garantizando la igualdad y compromisos, facilitando la oportunidad de servicios y estableciendo los medios necesarios para llegar a los objetivos finales del Estado de bienestar (Bracho y Requena, 2012, p. 22).

### 2.3.2. Las fases para el proceso de la planificación

La planificación tiene como factor esencial una mayor participación de todos los sectores involucrados en el proceso. Para garantizar una evaluación de calidad, la participación garantiza un éxito y amplía las condiciones de la planificación, además de descentralizar en la toma de decisiones. Una elección adecuada es comprender todo el proceso de elaboración de una planificación, tomando como principio inicial las fases en que las tareas se establecen (Bracho y Requena, 2012, p. 25), apuntan la primera fase como la Investigación de base y afirman:

La investigación de base tiene un objetivo: el conocimiento de la realidad que se pretende intervenir. Se trata de una fase previa a la planificación, pero imprescindible, pues pretende realizar una radiografía de la sociedad o del sector o grupo concreto que se trata de planificar.

Conocer la realidad es el punto de partida para la elaboración e implementación de una política de planificación satisfactoria en el modelo evaluativo. Además de verificar las necesidades como un estudio a través de un diagnóstico amplio y satisfactorio para el análisis de recursos en la planificación. El carácter de verificación de las necesidades es el punto clave para llevar a cabo la planificación y concretizar las metas establecidas en los objetivos.

Para los autores citados anteriormente, el conocimiento de las necesidades es el punto de partida para una buena planificación social. Mientras tanto, para modificar el entorno que se establece, es necesario conocer todas las necesidades distintas en el medio estudiado. Pero, una de las cuestiones que se plantea es cuál es o cuáles son esas necesidades, qué puede ser un factor decisivo para fundamentar una necesidad.

Los autores ejemplifican de una forma muy sencilla cuándo los individuos están dispuestos a pagar un precio por un producto o servicio en el área de la economía. Pero, dentro de la cuestión social, el criterio es distinto pues todos están condicionados a las necesidades que se precisen en cada servicio o tarea determinada. El factor determinante es la satisfacción de las necesidades subjetivas, condicionadas a varios factores como: económicos, sociales, políticos, religiosos, culturales, etc. Además de que, «*las necesidades no son estáticas o estables, sino que cambian; satisfecha una necesidad, es punto de partida para la aparición de otras*» (p. 26).

Según Bradshaw (citado en Bracho y Requena, 2012) existen cuatro tipos de necesidades sean ellas particulares, sociales o grupales: la normativa, la experimentada, la expresada y la comparativa. La normativa es aquella en que el experto, administrador, profesional o científico establece o define las necesidades o situación determinada para un servicio social y compara con el nivel existente. Es limitada y no homogénea pues cada individuo tiene su propio universo

de necesidades distintas, además de estar influenciada por el juicio de valores. En la experimentada, los propios individuos dicen las necesidades que presentan de forma subjetiva. La expresada es la experimentada, pero puesta en práctica por los individuos, pero con limitaciones, y la comparativa resulta de la concepción para obtener una medida de la necesidad delante de los estudios de las características de la población que recibe el servicio (pp. 27-28).

Para Bracho y Requena (2012), los criterios presentados ofrecen ventajas e inconvenientes. Uno de los fundamentos para la planificación es determinar las necesidades específicas para llevar a cabo los objetivos iniciales. Mientras tanto, es importante seleccionar uno o más criterios, trabajando con precisión para lograr éxito. Todo el proceso se debe desarrollar a través de un diagnóstico de la población a ser planificada, estableciendo las zonas de estudio, características, fuentes de datos disponibles. Además de la aplicación de cuestionarios e encuestas, efectuando un estudio general y dinámico para determinar con exactitud los objetivos que guiarán las acciones en la planificación (p. 29).

Para los análisis de recursos es necesaria la aplicación de un estudio minucioso de todos los aspectos tanto personales, como económicos y materiales. Es imprescindible que los mapas contengan una síntesis de los datos básicos de las necesidades y demandas sociales, además de los recursos existentes disponibles. En realidad, el diagnóstico debe referirse como un inventario de recursos, presentando una visión gráfica de toda la situación, reflejando una herramienta de fundamental importancia para la eficacia de la planificación (p. 30).

### 2.3.3. La programación de la planificación

En la primera fase de la planificación de una evaluación se detallaron tres puntos importantes: la verificación de realidad para una buena planificación, la identificación de los recursos disponibles y las necesidades a través de un diagnóstico situacional para conocer el área a ser planificada.

En la fase de la programación, los autores Bracho y Requena (2012) apuntan la importancia de la organización de todo el material, además de priorizar las necesidades teniendo en cuenta los recursos que están disponibles para la planificación. Los autores afirman que es hora de definir o programar las acciones necesarias para ordenar todo el proceso, definiendo las necesidades más urgentes a corto, medio y largo plazo (p. 30).

Bracho y Requena (2012, p. 31-32) señalan la necesidad de plantearse para programar algunas cuestiones para facilitar las acciones a la hora de planificar todo el proceso. Una de las cuestiones es saber qué se quiere hacer, para qué se va a hacer y cuándo se va a hacer. Además de preguntar, por qué se va a hacer, cómo se va a hacer y qué medidas serán tomadas. Si serán, administrativas, financieras o tecnológicas y en qué localización geográfica, personas implicadas y los recursos humanos empleados. Para los autores, los proyectos naturalmente contienen:

Un conjunto de medidas de acción específicas para el logro de los objetivos. Los proyectos son más concretos, inciden en un programa y son pues el soporte de las acciones encaminadas a modificar la situación social.

La importancia de una buena planificación es para que el proyecto tenga todos sus elementos muy bien enumerados, especificados, con su duración determinada y, principalmente, para que pueda ser cumplida. Los autores afirman que no se debe perder la racionalidad como fundamento de la planificación, tampoco la objetividad en establecer los objetivos y metas de forma jerarquizada, compatibles uno con los otros. (Bracho & Requena, 2012, p.33).

Todo el proceso de construcción y planificación de un programa social requiere un esfuerzo continuo y una dedicación extra para el tratamiento de los problemas y para la toma de decisión. Los autores concluyen que para dar marcha a la programación es importante implementar las acciones desarrolladas en el proyecto de forma directa.

A través de los autores ((Bracho & Requena, 2012) comprendemos que la finalidad de los programas y proyectos es hacer un estudio del entorno y, con la práctica, conducir los mismos a los resultados de un cambio esperado. De esa forma, concretamente, es difícil hacer un recorte de la realidad puesta en marcha en un proyecto o programa ya realizado. La dificultad está en el hecho de que la realidad es distinta cuando se trata de trabajar con políticas públicas (p. 33).

Además, es importante tener en cuenta la diferenciación entre «ejecución» y «implementación» de un programa. Para Bracho y Requena, implementación significa una fase entre la definición política o normativa y la posibilidad o no de evaluar los resultados. Por lo tanto, es importante validar su carácter operativo a través de factores técnicos, administrativos e inter-organizacionales. Por otro lado, la ejecución de un programa relaciona aspectos relevantes como el conocimiento de los recursos disponibles, la elaboración sumaria y sistemática de todos los instrumentos con metodologías de intervención adecuadas a la finalidad y las metas que se desea alcanzar. Todo ese proceso mencionado debe estar coordinado con las tareas muy bien organizadas y definidas con plazos y fechas, desde el principio hasta el final. (Bracho & Requena, 2012, p. 39).

Dentro de ese cuadro, los autores definen que todo el sistema debe estar organizado y muy bien definido, configurado dentro de una estructura dinámica y operativa, ya que, el proceso metodológico tiende a adaptarse a las circunstancias y desarrollos del programa. Por ejemplo, sus actividades pueden realizarse de una forma que se adapten a los objetivos y conjugarlos con las necesidades que se presentan en la ejecución (p. 41).

De modo general, la implementación de un programa social destaca por tener claros y consolidados los objetivos de la política a ser implementada y que el programa tenga el apoyo necesario para su realización y su legitimidad, en cuanto programa o proyecto social aplicado a la realidad. Sin embargo, como punto de coherencia final está el hecho de la evaluación del programa que Bracho y Requena concretan:

La evaluación es un proceso complejo pero imprescindible en la planificación. Es la evaluación la que nos ofrece el conocimiento preciso de los efectos prácticos de las medidas introducidas, y por lo tanto nos permite rectificar y, o aceptar dichas medidas según la eficacia de su implementación.

(Bracho & Requena, 2012, p. 45-46).

## **2.4. La importancia de la evaluación de programas**

Para Cohen y Franco (2007) (citado por Zogahib y Jesus, 2013) la llamada metodología de las ciencias sociales presupone la utilización de un conjunto de instrumentos, técnicas y modelos de investigación, que estrecha la relación entre la palabra evaluación e investigación. La utilización de una metodología apropiada intenta reunir esfuerzos para determinar en qué medida los proyectos sociales logran sus objetivos y cuáles son los impactos de estos en la sociedad. Sin embargo, la evaluación no es apenas instrumento de verificación de costes, es una forma de verificación para medir la eficiencia y la eficacia de las acciones conducidas a modificar algún segmento de la sociedad.

La naturaleza de la evaluación de un programa es lo que nos lleva a investigar e indagar el «porqué» no se valora bien la práctica social como mérito de una educación de calidad. Evaluar consiste en revisar los puntos y examinar los resultados y efectos de un programa. Por lo tanto, en la evaluación del Proyecto Rondon, llevado a cabo por la universidad de Estado del Amazonas, pretendemos determinar los logros obtenidos en la participación de la Universidad, utilizando como parámetros de soporte, la evaluación de resultados o meta evaluación.

La actividad evaluadora, para Salmerón (1997)), es practicada por todos los ciudadanos cada día. Aunque la modalidad práctica se diferencia de la modalidad cotidiana por su aspecto sistemático, profesional y tecnológico. Además, la idea de una evaluación lleva a cabo un sentido de significado consensuado con el entorno evaluado, es decir, el hombre como un instrumento de legitimación de su tarea consciente y libre. De esa forma, la evaluación, en cuanto herramienta, se convierte en una metodología importante a servicio de la realidad investigada. Mientras tanto, para centrarse en las tareas complejas que deben ser ejecutadas en una evaluación de un programa, necesitamos comprender sus dificultades, verificando la posibilidad de calificar su eficacia y su continuidad como programa de incorporación de procesos de evaluación, capacitando y aportando informaciones necesarias para lograr su continuidad.

Para el autor, su concepto de evaluación de programa se centra en un proceso sistemático con un diseño intencional, técnicas para la recogida de información metodológica, fiable, orientadas para el sistema de calidad, con base en una toma de decisiones para mejorar el programa, incluyendo a todo el personal implicado, es decir, estar compuesto por componentes básicos como: información, criterios para evaluar y decisiones para mejorarlo. (Salmerón Perez, H. (Ed.), 1997, p. 124).

#### 2.4.1. El concepto de evaluación de programa

Para Bracho y Requena (2012), la evaluación de un programa se centra en los tipos o fases que se podrían evaluar. El primer momento sería la evaluación en sí misma, es decir, una revisión intrínseca de su contenido o un diagnóstico para conocer las necesidades o problemas detectados. Es más, la calidad intrínseca de un programa se relaciona en la comprensión de sus metas y objetivos, además de su contenido y personal técnico. Para la comprensión de sus necesidades y establecimiento de las prioridades, es necesario hacer un diseño del programa como propuesta de adecuación a las medidas de intervención a las necesidades. Tanto el diagnóstico, como el diseño deben ser aplicados antes de la intervención del programa en la sociedad.

Según los autores, la evaluación de programa consiste en desarrollar y planear todas las fases sistemáticamente para poner en marcha su proceso de eficiencia o eficacia, dentro de su entorno general. Sin embargo, la recogida de información tiene que ser de forma organizada, elaborada a temporizar las secuencias desde un planteamiento de las técnicas y métodos que se van a utilizar. Además, la evaluación de un programa supone la implicación de un juicio de valor, es decir, hay la necesidad de valorar y explicar los datos obtenidos con la finalidad de tomar las decisiones necesarias para su mantenimiento, funcionamiento y continuidad o no.

Cuando hablamos de su valoración, en realidad hablamos de la necesidad de la toma de decisiones, reflejadas en sus objetivos generales y específicos, además de suponer a los responsables del programa la tarea de orientar los rumbos a seguir. En sentido estricto, es decir, que la función principal de la evaluación de un programa consiste en su valoración como resultado de su eficiencia y eficacia en cuanto programa establecido (Tejedor, 2000).

La toma de decisiones, orientada para mejorar la práctica del programa evaluado, es la condición que permite la utilidad en el proceso evaluativo y significa que la evaluación tiene su finalidad en sí misma. Sin embargo, la delimitación de la problemática y los parámetros metodológicos, además de los análisis de modelos operativos en marcha, propone la idea de configurar los diseños del proceso evaluativo junto con la instrumentalización, planificación y criterios desarrollados para el objetivo final. Sin embargo, sin olvidar la aplicación de una evaluación diferenciada en el proceso que regenere y fomente la cultura de trabajo en equipo para la confirmación de sus resultados formulados (Varela y Martins, 2005).

#### 2.4.2. Los factores para la evaluación de programas

Dentro de lo que consideramos evaluación de programa, los factores o razones para que se proponga una evaluación eficaz, están ligados a un proceso de su planificación, desarrollo y de sus resultados, además de verificar el cumplimiento de los requisitos de acreditación como: la cualificación profesional del evaluador, si la evaluación va a servir para prestar cuentas, desde la justificación como inversión, rentas o para demanda de formación. No obstante, sirviendo también para promocionar su mejora o satisfacer las necesidades emergentes, aunque, la verificación y gestión del desarrollo del programa sea uno de los propósitos que se puede verificar cuando se esté planificando una evaluación y sus efectos al entorno establecido (Mateo y Martínez, 2008).

Según (Tenório, R.; Vieira, M; (org), 2009) y (Pérez Juste, La evaluación de programas en el marco de la educación de calidad, 2002), Una evaluación de programas puede ser de manera conceptual implícita o explícita y asume sentidos distintos cuando se propone comprender la realidad sociocultural, política, institucional o formativa. Sin embargo, ese sentido amplio de la priorización de las necesidades que se puede satisfacer con la evaluación de programa, determina el tipo de objetivo que planeamos y debemos seguir en la evaluación de un programa, es decir, son las razones para poner en marcha las acciones que pretendemos realizar y la naturaleza del proceso que podremos colocar en la evaluación de los resultados.

Para De Miguel (2000, p. 294):

(...) todo programa es promover un cambio social por lo que éste debe ser, igualmente, el objetivo de toda evaluación. Más allá de los problemas prácticos que conlleva toda estrategia de intervención, debemos asumir que su finalidad primordial es promover la transformación social.

Coincidimos con el autor y añadimos ue, muchas veces un programa evaluado tiene características distintas y necesitamos comprender su entorno socio político. Por lo tanto, es de suma importancia que el evaluador esté relacionado con los elementos del programa y asuma el papel crítico con la intención de promocionar un cambio necesario. Además, debe estar condicionado a su función como colaborador para desarrollar y promover la mejora social y los cambios deseados (De Miguel, 2000).

#### 2.4.3. Elementos implicados en la evaluación de resultados

Para Bracho y Requena (2012) el elemento implicado en la evaluación de programa, en ese caso la evaluación de resultado, puede ser lo que configura una lectura más direccional de la práctica evaluativa. Sin embargo, la dimensión de la validación de los resultados de un programa justifica el valor atribuido y explicado para fundamentar la evidencia de sus resultados en cuanto modelo de programa eficaz.

Para los autores, la justificación de una evaluación que incluye un diagnóstico sujeta a una óptica productiva, puede no ser suficiente para conocer de hecho los resultados de un programa. Incluso hay la necesidad de saber más sobre el programa, vivenciar la variedad de oportunidades al respecto del planteamiento de los objetivos y reconocer los productos e impactos resultantes de su aplicación interna y externa. En cierto modo, es configurar una evaluación con independencia a la hora de validar el programa, expresando la dimensión temporal y su proceso evaluativo necesario para la toma de decisión racional, justificada y argumentada de forma posible y efectiva.

Comprendemos que la evaluación de un programa donde la evaluación de resultados está aparente, ha de considerar que los datos tienen que estar conectados con todas las fases del proceso para generar un informe cualificado en relación con la totalidad de lo que se está evaluando. Por tanto, es imprescindible verificar el logro de los objetivos, los cambios realizados, los impactos eminentes del programa, los efectos producidos en el entorno social, además de verificar la validez, finalidad y satisfacción del programa que justifiquen su continuidad o no, para que no quepa duda a la hora de tomar las decisiones importantes para el desarrollo del programa. Todo eso resumidamente clasificado en los elementos que definen la promoción, certificación, acreditación, intervención, modificación, aceptación o rechazo del programa evaluado (Bracho y Requena, 2012).

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL.



PROJETO  
**ROND**  **N**  
Lição de vida e de cidadania



# **CURSO INTENSIVO DE BRASIL**

## **SEGUNDA PARTE**

### **CAPÍTULO III**

#### **LA NATURALEZA DEL PROYECTO**

#### **RONDON/BRASIL**

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **CAPÍTULO III. LA NATURALEZA DEL PROYECTO RONDON**

### **3.0. La naturaleza del Proyecto Rondon en Brasil**

#### **3.1. Contextualización del Proyecto Rondon en Brasil**

#### **3.2. Proyecto Rondon: Antecedentes históricos**

3.2.1. Bases históricas del Proyecto Rondon/Brasil: 1967 a 2007

3.2.2. Nuevo Proyecto Rondon/Brasil: 2007 a 2011

#### **3.3. Directrices de la configuración del Proyecto Rondon General**

#### **3.4. Planificación y orientación general: IES y Ayuntamientos**

#### **3.5. Derechos y deberes IES, estudiantes y profesores**

3.5.1. Responsabilidades de las Instituciones de Enseñanza Superior

3.5.2. Derechos y deberes de los estudiantes para las operaciones

3.5.3. Responsabilidades y contrapartidas de los Ayuntamientos

#### **3.6. Las bases del Proyecto Rondon en la Universidad del Estado de Amazonas**

## CAPÍTULO III - LA NATURALEZA DEL PROYECTO RONDON

### 3.0. La naturaleza del Proyecto Rondon en Brasil

Para una mayor amplitud y conocimiento del objeto de la investigación, presentamos un cuadro general del universo donde está insertado el Proyecto Rondon. Brasil es considerado uno de los países que presenta mayor rendimiento y crecimiento económico, comparado a sus vecinos latinoamericanos. Tiene una extensión de 8.514.876 km<sup>2</sup> que incluye 8.456.510 km<sup>2</sup> de tierra y cerca de 55.455 km<sup>2</sup> del agua, ocupa entre el 6º y 9º lugar en la economía mundial. Sin embargo, en el actual contexto en que se encuentra, está impregnado de factores que sólo agravan las disparidades nacionales y dimensionan los problemas relacionados con su base social y educacional. Como factor preponderante, encontramos las disparidades de los modelos de desarrollo que, históricamente, sólo agravan el universo de la pobreza y de las desigualdades sociales en el País.

Dentro de esa perspectiva histórica, encontramos comunidades y poblaciones que, en el ámbito social, político y económico, están condicionadas por la desatención de las políticas públicas de los gobiernos Provinciales, Municipales y Federales. Partiendo del presupuesto de que Brasil se presenta como un país «*Emergente entre los Países que están en Desarrollo*» se hace necesario investigar proyectos y programas que se dedican a mejorar las condiciones de la vida de algunas comunidades que tienen un **IDH** (índice de desarrollo humano) muy por debajo de lo esperado por las instituciones internacionales que intervienen en la calidad de vida del ser humano en el planeta.

Brasil, todavía, como un fuerte candidato a establecer relaciones con los grandes grupos de países desarrollados, debe estar informado de que necesita, también, establecer metas que conduzcan a la disminución de los contrastes sociales y educativos que se presentan en las regiones del País/Brasil. Su división territorial está fijada en cinco (05) grandes regiones, a saber: **Norte**: con las Provincias de Amazonas, Pará, Amapá, Roraima, Acre y Rondônia; **Nordeste**: Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahía, Rio Grande do Norte, Paraíba, Sergipe, Alagoas; **Centro-Oeste**: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás y Tocantins. **Sudeste**: Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo y São Paulo; **Sur**: Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina.

FIGURA 2. MAPA GEOPOLÍTICO DE LAS REGIONES DE BRASIL CON SUS RESPECTIVAS CAPITALES.



Fuente: [www.google.es/search](http://www.google.es/search).

El proyecto en cuestión que vamos presentar y analizar forma parte de un conjunto de iniciativas del Gobierno Federal para aumentar o acelerar el **IDH** (*índice de desarrollo humano*) de las ciudades elegidas para la actuación del proyecto Rondon en sus comunidades, esas ciudades pertenecientes a las regiones citadas anteriormente.

El Proyecto Rondon es un proyecto de integración social coordinado por el Ministerio de la Defensa (MD) y cuenta con la colaboración de la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de la Educación y Cultura. MEC. El Proyecto envuelve actividades voluntarias de universitarios de varias Universidades de todo el Brasil y busca aproximar a esos estudiantes a la realidad del País/Brasil, ofreciendo actividades socioeducativas a poblaciones de pequeñas ciudades de las regiones lejanas del País, además de contribuir al desarrollo de comunidades desfavorecidas. La propuesta del Proyecto se empeña en desarrollar la capacitación de organizaciones de la sociedad civil en la defensa de los derechos de ciudadanía de forma integrada con las Instituciones de Enseñanza Superior del país y sus políticas sociales y de desarrollo educativo de cada ciudad. Es uno de los mayores proyectos sociales y educacionales del país, por lo tanto, tiene un carácter extensionista (práctica del campo), lo que posibilita a los universitarios y profesores de diversas regiones la realización de acciones comunitarias a fin de cualificar los saberes académicos, de forma práctica e interdisciplinaria (Defensa, 2010).

### 3.1. Contextualización del Proyecto Rondon en Brasil

Proyecto Rondon es un proyecto de integración social en Brasil, llevado a cabo por el Ministerio de la Defensa, que implica la participación voluntaria de estudiantes universitarios de varias universidades del país, buscando soluciones que contribuyan al desarrollo sostenible de comunidades desfavorecidas y que amplíen el bienestar de la población de ciudades con índices de desarrollo humano por debajo de lo que se juzga aceptable. Además, busca aproximar a los estudiantes de enseñanza superior, de regiones distintas, a la realidad del País, buscando contribuir, también, al desarrollo de las comunidades asistidas.

El Proyecto Rondon es realizado en estrecha colaboración entre diversos Ministerios del gobierno brasileño con apoyo de las Fuerzas Armadas, proporcionando el soporte logístico y la seguridad necesarios en las operaciones realizadas en todo territorio nacional, con énfasis mayor en la región Amazónica. Cuenta, aun, con el apoyo de los Gobiernos de las Comunidades asistidas, de los Ayuntamientos Municipales, de la Unión Nacional de los Estudiantes, de Organizaciones No-Gubernamentales, de Organizaciones de la Sociedad Civil de Interés Público y de Organizaciones de la Sociedad Civil.

Los objetivos principales del proyecto Rondon están pautados, según el Ministerio de la Defensa, (Defesa, 2010):

- La contribución para la formación del universitario como ciudadano;
- La integración del mismo al proceso de desarrollo nacional, por medio de acciones participativas sobre la realidad del país;
- La consolidación del universitario brasileño al sentido de responsabilidad social, colectiva, en pro de la ciudadanía, del desarrollo y de la defensa de los intereses nacionales;
- El estímulo en la producción de proyectos colectivos locales, en colaboración con las comunidades asistidas.

El Proyecto Rondon constituye una oportunidad para los jóvenes universitarios para que vivencien diferentes realidades de Brasil, pongan en práctica lo que aprendieron en las clases y asignaturas de sus universidades e intercambien con la población local saberes, cultura y vivencia. A partir de la interacción con la comunidad, los «Rondonistas», como son llamados

los estudiantes seleccionados, retornan a la universidad y reflexionan sobre su propia construcción como estudiantes-ciudadanos y futuros profesionales comprometidos con la búsqueda de solución para los problemas nacionales.

Una de las características del Proyecto es priorizar el desarrollo de acciones transformadoras y duraderas para la población y para la administración municipal, ayudando a la sociedad local por medio de actividades participativas, democráticas y renovadoras. El principal objetivo de las acciones deben ser los liderazgos comunitarios locales, los funcionarios, los agentes multiplicadores, difusores y replicadores, profesores, agentes de salud, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad en general. Por lo tanto, se caracteriza, como una política de Estado, resultado del trabajo interministerial y del soporte logístico de las Fuerzas Armadas en el transporte, alojamiento y seguridad de los rondonistas (Barreto, 2008).

Las acciones del Proyecto Rondon resultan de la consolidación del trabajo de técnicos y gestores de políticas sociales de los Ministerios integrantes del Proyecto Rondon; de las principales políticas y programas del Gobierno Federal brasileño; de proyectos de extensión universitaria; de los informes de profesores y alumnos al final de las operaciones; de los informes de los ayuntamientos municipales y de sugerencias que son encaminadas a la Coordinación-General del Proyecto Rondon. Todo este material es consolidado y sometido al ministro de la Defensa que, anualmente, define las directrices estratégicas del Proyecto Rondon, en su «Reunión Anual de Evaluación» con profesores y coordinadores de las operaciones y también con los directores de las Universidades participantes del proyecto y ratifica la planificación presentada por la Coordinación General y propuesto por el Consejo de Orientación y Supervisión del Proyecto Rondon.

Según (Defesa, 2010), las etapas para la realización de una operación del Proyecto Rondon son determinadas por el Ministerio de la Defensa en colaboración con las instituciones de Enseñanza Superior seleccionadas a partir de criterios y normas deliberadas por la coordinación general:

- Primera etapa: determinación de la región y de las Provincias donde la operación será realizada.
- Selección de los Pueblos que van a recibir la visita de un integrante de la coordinación general de Proyecto Rondon.
- Segunda etapa: Divulgación de la invitación para la participación de las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) en la operación.
- Las IES (Instituciones de Enseñanza Superior) designan un «representante» para observar las necesidades de la comunidad, haciendo un informe que será presentado junto con las propuestas de trabajo a la Coordinación-General del Proyecto Rondon.
- Los profesores de las IES seleccionados que coordinarán los equipos de universitarios, visitan los Pueblos y ajustan con los liderazgos comunitarios y los ayuntamientos las acciones que serán realizadas por la universidad durante la operación;
- Son formados equipos de 8 voluntarios, siendo 2 profesores coordinadores y 6 alumnos de áreas correspondientes a las propuestas en el plan de trabajo: Ciencias Humanas, Ciencias Exactas, Ciencias de la Salud.
- Al final de las dos semanas, el equipo regresa a la ciudad de partida y elabora un informe final por equipos que será enviada a la Coordinación General del proyecto en el Ministerio de la Defensa.

Para una mejor comprensión de la naturaleza del Proyecto Rondon, hemos elaborado dos cuadros resumiendo y detallando el propósito del proyecto, sus características básicas, estrategias, directrices, etapas, dinámica de las operaciones y finalidades. El cuadro 4 contiene una contextualización resumida del Proyecto Rondon desde su concepto como programa del gobierno federal, coordinado por el Ministerio de la Defensa, delimitando el área en que el proyecto actúa, reflejando sus objetivos y directrices, desde un resumen histórico de sus orígenes hasta los principales actores que forman la base del proyecto Rondon nacional.

**CUADRO 4. RESUMEN DE LA COMPOSICIÓN DEL PROYECTO RONDON BRASIL**

<b>PROYECTO RONDON</b>	
Es una acción interministerial del gobierno federal de Brasil realizada en cooperación con los gobiernos estatales y municipales, conjuntamente con las Instituciones de Enseñanza Superior, objetivando sumar esfuerzos con los liderazgos comunitarios y con la población de las ciudades, contribuyendo con el desarrollo local sostenible en la construcción y promoción de la ciudadanía.	
<b>ÁREA DE ACTUACIÓN</b>	
La concepción política del proyecto Rondon establece que las regiones prioritarias de actuación son las que presentan bajo Índice de Desarrollo Humano ( <i>IDH</i> ) y exclusión social, además que estén aisladas del territorio brasileño y necesiten tener mayor aporte de bienes y servicios, por eso, la Directriz Estratégica del Proyecto prioriza las regiones Norte y Nordeste del país.	
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir al desarrollo y el fortalecimiento de la ciudadanía del estudiante universitario;</li> <li>• Contribuir con el desarrollo sostenible, el bienestar social y la calidad de vida en las comunidades necesitadas, utilizando las habilidades de la enseñanza superior;</li> </ul>	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Proporcionar al estudiante universitario conocimiento de las peculiaridades de la realidad brasileña;</li> <li>b) Contribuir con el fortalecimiento de las políticas públicas en atención a las necesidades específicas de las comunidades seleccionadas;</li> <li>c) Desarrollar en el estudiante universitario el sentimiento de responsabilidad social, espíritu crítico y el patriotismo;</li> <li>d) Contribuir al intercambio de conocimiento entre las instituciones de enseñanza superior, gobiernos locales y liderazgos comunitarios.</li> </ul>
<b>Directrices</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Priorizar áreas que presenten mayores índices de pobreza y exclusión social, así como áreas aisladas del territorio brasileño;</li> <li>✓ Desarrollar acciones que traigan beneficios para las comunidades;</li> <li>✓ Democratizar el acceso a las informaciones sobre los beneficios, servicios, programas y proyectos.</li> <li>✓ Contribuir al desarrollo sostenible en las comunidades necesitadas;</li> <li>✓ Estimular la búsqueda de soluciones para los problemas sociales de la población;</li> <li>✓ Afirmar la participación de la población en la formación y control de las acciones.</li> </ul>
<b>Origen del Proyecto</b>	Surgió de llevar a la juventud universitaria a conocer la realidad brasileña y participar del proceso de desarrollo e integración del Brasil en el año 1966, a través de una reunión en la ciudad de Río de Janeiro, con la participación de la universidad de ese Estado, Ministerio de la Educación y de especialistas en esa área. Comenzó el 11 de julio de 1967 con un equipo formado por 30 universitarios y 2 profesores para que conocieran de cerca la realidad de la Amazonia, en el Estado de Rondonia, norte de Brasil durante 28 días.
<b>Participantes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituciones de Enseñanza Superior (2 Profesores y 6 Alumnos de áreas distintas);</li> <li>• Ciudades Municipales (población general, agentes públicos, escuelas, ayuntamiento, liderazgos locales);</li> </ul>

Fuente: Adaptación de la página web [www.projettorondon.defesa.gov.br](http://www.projettorondon.defesa.gov.br).

En el cuadro 5 se representa el cronograma del Proyecto Rondon con todas las directrices e informaciones relacionadas al periodo que antecede a las operaciones del proyecto, además de todas las informaciones sobre el papel de las instituciones de Enseñanza Superior, la selección de los equipos para participar en las operaciones y los pasos importantes para la formación tanto de los agentes coordinadores como Ministerios de la Defensa, como los agentes emisores de las tareas, los profesores y alumnos, además de los agentes receptores que están en las ciudades donde actuará el proyecto Rondon a través de las IES seleccionadas.

**CUADRO 5. CRONOGRAMA Y PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO RONDON BRASIL**

<b>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO RONDON</b>	
<b>Período de las Operaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son realizadas en enero y julio de cada año, durante el período de vacaciones escolares;</li> <li>• Las invitaciones para las Universidades son divulgadas en la página web <a href="http://www.projektorondon.defesa.gov.br">www.projektorondon.defesa.gov.br</a> entre los meses de marzo y agosto;</li> <li>• La invitación contiene los detalles de local y período de la operación, las acciones que serán realizadas, el cronograma de las actividades, las responsabilidades del Ministerio de la Defensa, de las IES, además de otras informaciones pertinentes.</li> </ul>
<b>ETAPAS DEL PROYECTO RONDON</b>	
<b>Planteamiento</b>	Comienza con la determinación de la región y de los Estados o Provincia donde la operación será realizada. Además, se detallan los municipios (ciudades) de interés con IDH bajo e identifican las necesidades logísticas.
<b>Reconocimiento</b>	<p>La etapa se inicia cuando los municipios o ciudades seleccionadas reciben la visita de un integrante del proyecto Rondon para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Informar al ayuntamiento y a los liderazgos locales sobre la posibilidad y las limitaciones del trabajo de los Rondonistas (alumnos y profesores).</li> <li>– Verificar que los conjuntos de acciones seleccionados para la operación corresponden a las principales necesidades del municipio y carencias de la población.</li> <li>– Presentar la contrapartida solicitada a los municipios (alimentación, alojamiento, locales para actividades, soporte para actividades, etc.). además, de la confirmación del interés del ayuntamiento en participar en el proyecto.</li> </ul>
<b>Divulgación</b>	En esa fase se publica la invitación para la participación de la IES en la operación. En la invitación consta la ciudad, el conjunto de acciones que serán realizadas, el cronograma de actividades y las condiciones que serán observadas por las IES.
<b>Inscripción de la IES</b>	Después de conocer las reglas para participar del Proyecto Rondon, la IES deberá entrar en la página web del proyecto y efectuar su inscripción, además de informar para qué operación desea inscribirse. Al final recibirá un protocolo numérico que será usado durante todo el proceso de selección para la operación Rondon.
<b>Elaboración del Plan de Trabajo</b>	Es responsabilidad de la IES, teniendo la total libertad de contenidos y formación. Se plantea que contenga para cada conjunto de acciones: actividades previstas, objetivos, metodología, público específico, cronograma y el beneficio esperado para la comunidad.
<b>Selección de las Propuestas</b>	Las propuestas son evaluadas por la Comisión de Evaluación de Propuestas del Proyecto Rondon (CAPPR) designada por la Coordinación general, incluidos técnicos de diversos ministerios del gobierno federal. Son criterios: excelencia y calidad académica, merito, ejecución adecuada del plan de trabajo.



<b>Viaje Previo</b>	Después de la publicación de las IES seleccionadas, los profesores que coordinarán los equipos de rondonistas visitarán las ciudades donde será realizada la operación para hacer los ajustes con los liderazgos locales y con el ayuntamiento del plan de actividades atendiendo de forma real a las necesidades del municipio y la descripción del apoyo logístico para los rondonistas.
<b>Preparación y composición de los equipos</b>	El equipo estará compuesto por 2 profesores y 8 alumnos. Los equipos deben ser multidisciplinarios, es decir, con la posibilidad de tener acciones diversas. La preparación es responsabilidad de la IES, habiendo de respetar los pactos con los ayuntamientos durante el viaje previo de reconocimiento.
<b>Rellenar Formulario</b>	En la preparación, el representante de la IES deberá rellenar los formularios de todos los rondonistas (profesores y alumnos) que participarán en el Proyecto Rondon
<b>Operación Rondon</b>	La operación tendrá una duración de 15 días; los dos primeros días se dedicarán a la concentración, adaptación, salida y desplazamiento de los rondonistas a los municipios y el último día al cierre y retorno a las ciudades de origen.
<b>Informe Final</b>	La IES tendrá que enviar el informe de los trabajos realizados en la ciudad, de acuerdo con el plazo definido en la solicitud de cada operación.

Fuente: Adaptación de la página web [www.projektorondon.defesa.gov.br](http://www.projektorondon.defesa.gov.br).

### 3.2. Antecedentes históricos del Proyecto Rondon

La amazonia brasileña, conocida como «*selva amazónica*» surge en el contexto global como una de las más grandes reservas naturales del planeta. Una de las cuestiones más apuntadas en todo el mundo es la «*preservación o conservación de la Amazonia*». Dentro de una perspectiva histórica, la región brasileña, conocida como la «*selva amazónica*» es una región que comprende una superficie total de 1.577.820,2 km<sup>2</sup>. La Amazonia, en toda su totalidad, comprende parte de otros países que hacen frontera con Brasil.

El Estado del Amazonas está localizado en el oeste de la región norte de Brasil y limita con Venezuela y otra provincia brasileña, Roraima. En la parte Este hace frontera con la provincia de Pará, a Sudeste con Mato Grosso, al Sur con Rondonia y a Sudoeste con la provincia más lejana del Brasil, Acre, además de los países Perú y Colombia. De esa forma, la provincia del Amazonas es la mayor provincia del Brasil en extensión, pero una de las que tiene menos infraestructura y desarrollo económico, político y social (Ferreira, 2003).

Todo el camino histórico sirve para posicionarnos y apuntarnos las intenciones con las que siempre acudirán sobre la región. Según (Bellis, 2005) *Bernardo Quagliotti de Bellis*,<sup>1</sup> «*históricamente, la Amazonia ha sido casi siempre la causa de disputas territoriales entre Provincias iberoamericanas*». Cuando habla del Amazonas, ejemplifica las cuestiones que siempre provocaron disputas entre regiones en la Amazonia. Por lo tanto, desde el Tratado de Tordesillas entre Portugal y España, las cuestiones territoriales y diplomáticas aseguraron y respaldaron tierras que fueron incorporadas y anexionadas a Brasil.

El poblamiento de la región fue consumado con la construcción de la carretera «*Transamazónica*». Esa carretera permitió una penetración del «*hombre sin tierras*» para la región, pero no fue suficiente para integrar la región a los centros del país. La preocupación de los gobiernos en «*conservar*» la Amazonia para los brasileños, justifica las acciones puestas en marcha por instituciones extranjeras con el objetivo de explorar y establecerse en tierras brasileñas.

<sup>1</sup> Comentario de artículo «*La Amazonia en el proceso de integración*» en la revista electrónica: <http://www.laondadigital.com/laonda/laonda/201-300/259/A3.htm>.



Según Martins (1980) uno de los principales personajes que exploró la Amazonia fue *Cândido Mariano da Silva Rondon*. Por su iniciativa y coraje en adentrarse en la selva, conociendo culturas distintas entre indígenas y habitantes de localidades distantes de un Brasil dividido entre *Tres Brasiles*, como afirmó François Combret autor de lo libro «*Les 3 Brésil*», citado por *Bernardo Quagliotti de Bellis* en su artículo. Uno de los *Brasiles* era la Amazonia, un desierto demográfico con pocos hombres, el Nordeste, superpoblado, pero con hombres sin tierras y el Brasil desarrollado donde se concentra toda la riqueza nacional.

El nombre del Proyecto Rondon es un homenaje al *Bandeirante* (abanderado) del siglo XX, un pionero de la integración nacional y un gran humanista brasileño, Cândido Mariano da Silva Rondon (foto Anexo).

Según María Isabel Moura Nascimento<sup>2</sup>, (Associação Nacional dos Rondonistas, 2007) él nació en Santo Antônio de Leverger (Mato Grosso), región central del Brasil en 1865. Militar, cursó en la Escuela Militar de Río de Janeiro y, en 1889, ingresó en la Escuela Superior de Guerra. Fue alumno de Benjamín Constan, de quien recibió la formación positivista que conservó durante toda la vida. Aún en 1889, participó del movimiento político-militar en el Río de Janeiro que derrumbó la monarquía e instituyó el régimen republicano en el país.

De origen indígena por parte de sus bisabuelos maternos y bisabuela paterna, Rondon se quedó huérfano precozmente, habiendo sido criado por el abuelo y después por un tío. Siendo un adolescente, incluyó Rondon en su nombre de bautismo, Cândido Mariano da Silva, para no ser confundido con un homónimo de mala reputación.

En 1891, se hizo profesor de la Escuela Militar. Ese mismo año, participó por primera vez en la construcción de líneas telegráficas en el interior del Brasil, actividad a la que se dedicaría durante gran parte de su vida. Estableció, entonces, contactos amistosos con indígenas en la Provincia del Mato Grosso, en regiones próximas a la frontera con Paraguay y Bolivia, iniciando, inclusive, la demarcación de sus tierras. En 1906, sus actividades se extendieron a la Amazonia, para donde también fue enviado con la finalidad de construir líneas telegráficas. En esa ocasión, pasó cerca de cuatro años ingresado en la selva, llegando a Manaus (capital de la provincia del Amazonas) solamente en 1910. Ese mismo año fue creado el Servicio de Protección al Indígena (SPI), del que fue el primer director.

Durante la década de 1910, dio continuidad a sus experiencias de contacto con los pueblos indígenas, promovidas a través de expediciones científicas y de reconocimiento del territorio que se extiende del Mato Grosso a la Amazonia. En 1919, recibió la patente de General del Ejército.

Rondon cumplió esa misión abriendo caminos, explorando tierras, lanzando líneas telegráficas, haciendo rutas y estableciendo relaciones con los indios. Mantuvo contacto con muchas tribus, entre ellas los *Bororo*, *Nhambiquara*, *Urupá*, *Jaru*, *Karipuna*, *Ariqueme*, Boca Negra, *Pacaás Nuevo*, *Macuporé*, *Guaraya*, *Macurape*. En 1906 tendió una línea telegráfica entre Cuiabá y Curumba, alcanzando las fronteras de Paraguay y Bolivia.

En el segundo semestre de 1922, dio combate, en regiones situadas entre las Provincias de Paraná y Santa Catarina, a los rebeldes militares que meses antes se habían rebelado contra el gobierno federal en São Paulo y de Río Grande del Sul, y que inmediatamente darían origen a la Columna Prestes (Marcha militar que protestaba contra el Gobierno). En 1930, encontrándose en el Río Grande del Sul, fue apresado durante algunos días por las fuerzas revolucionarias que

---

<sup>2</sup> Profesora de la UEPG, Fonte: <http://www.cpdoc.fgv.br/comum/htm/educacao.uol.com.br/biografias/ult1789u717>. Data do Documento: 22/04/2004 y htm.

llevaron a Getúlio Vargas al poder por declararse fiel al presidente depuesto, Washington Luís (Associação Nacional dos Rondonistas, 2007).

Entre 1934 y 1938, presidió la delegación brasileña que medió las negociaciones entre Bolivia y Perú, en torno a la disputa por el control del puerto de Leticia en frontera con Colombia. En 1934, fue nombrado para la presidencia del Consejo Nacional de Protección al Indígena. Manifestó apoyo a la entrada del Brasil en la Segunda Guerra Mundial al lado de los Aliados, en el inicio de la década de los 40.

En 1952 Rondon propuso la fundación del Parque Indígena del *Xingu*. El año siguiente inauguró el Museo Nacional del Indígena. El 5 de mayo de 1955, fecha de su aniversario de 90 años, recibió el título de Mariscal del Ejército Brasileño concedido por el Congreso Nacional. El 17 de febrero de 1956, el Territorio Federal del Guaporé cambió su nombre a Territorio Federal de Rondônia, en 1981 elevado a Provincia.

Titular de enorme prestigio dentro y fuera del Brasil, recibió diversos homenajes significativos: en 1955, el Congreso brasileño le confirió honras de General de Brigada; el año siguiente, el territorio brasileño de Guaporé fue rebautizado con el nombre de Rondônia.

En 1957 fue nominado para el premio Nobel de la Paz, por el *Explorer's Club de Nueva York*. El día 5 de mayo es la fecha en que se conmemora el Día de las Comunicaciones en el Brasil. Murió en el Río de Janeiro, en 1958.

### 3.2.1. Bases históricas del Proyecto Rondon/Brasil: 1967 a 2007

No basta mirar el mapa del Brasil abierto sobre la mesa de trabajo o colgado en la pared de nuestra casa. Es necesario caminar sobre él para sentir de cerca las angustias del pueblo, sus esperanzas, sus dramas o sus tragedias, su historia, su fe en el destino de la nacionalidad.

Equipo del Proyecto Rondon de la Universidad de São Paulo (USP) 1969.

Para (Barreto, 2008) el Proyecto Rondon es una acción del gobierno federal del Brasil y es considerado como uno de los mayores proyectos sociales educativos y geopolíticos del país, que permite a los universitarios y profesores calificar su saber académico y conocer el verdadero sentido de nación e integración nacional. Como el pensamiento que titula esa portada, es importante y necesario conocer los «*Brasiles*» que tenemos y comunicarse de forma expresiva con toda la población de ese inmenso país llamado Brasil.

El Proyecto Rondon, coordinado por el Ministerio de la Defensa<sup>3</sup>, es un proyecto de integración social que incluye la participación voluntaria de estudiantes universitarios en la búsqueda de soluciones que contribuyan al desarrollo sostenible de comunidades desfavorecidas y amplíen el bienestar de la población y busca aproximar a esos estudiantes a la realidad del País, además de contribuir, también, al desarrollo de las comunidades asistidas.

El Proyecto Rondon es realizado en estrecha colaboración entre diversos Ministerios del gobierno brasileño y el imprescindible apoyo de las Fuerzas Armadas, que proporcionan el soporte logístico y la seguridad necesarios en las operaciones. Cuenta, además, con la colaboración de los Gobiernos de las Comunidades, de los Ayuntamientos Municipales, de la

---

<sup>3</sup> <https://www.defesa.gov.br/index.php/projeto-rondon.html>.

Unión Nacional de los Estudiantes, de Organizaciones No-Gubernamentales, de Organizaciones de la Sociedad Civil de Interés Público y de Organizaciones de la Sociedad Civil.

Actualmente, las actividades realizadas por los rondonistas, como son llamados los profesores y estudiantes universitarios que participan del Proyecto, se concentran en las áreas de Comunicación; Cultura; Derechos Humanos y Justicia; Educación; Medioambiente; Salud; Tecnología y Producción y Trabajo.

Según el Ministerio de la Defensa (Defesa, 2010), las acciones del proyecto son orientadas por el Comité de Orientación y Supervisión, creado por Decreto Presidencial de 14 de enero de 2005. El COS, como es conocido, es constituido por representantes de los Ministerios de la Defensa, que lo preside, del Desarrollo Agrario, Desarrollo Social y Combate al Hambre, Educación, Deporte, Integración Nacional, Medioambiente, Salud y de la Secretaría General de la Presidencia de la República.

Podremos complementar el concepto del Proyecto Rondon como un programa de inserción de los estudiantes universitarios en la realidad de las comunidades brasileñas, concebido como un proyecto pautado en las cuestiones de ciudadanía y bienestar social.

Tuvo inicio el año de 1967 y tras veintidós años fue extinto por el gobierno federal por cuestiones desconocidas. En su trayectoria inicial movilizó cerca de 350 mil universitarios y profesores implantando más de 20 Campus Avanzados dirigidos por cerca de 55 Instituciones de Enseñanza Superior. En el año 2005 fue relanzado por el Gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva en la ciudad de Tabatinga, frontera del Brasil con Colombia, moviendo cerca de 944 universitarios.

Según Cecília Jorge<sup>4</sup> (Jorge, 2004), hasta 1989 la primera versión del proyecto llevó estudiantes y profesores de Instituciones de Enseñanza Superior a las regiones más desfavorecidas del país para que contribuyeran al desarrollo y la mejora de la calidad de vida de sus habitantes. El gobierno federal decidió reactivar el programa tras una solicitud hecha por el presidente de la Unión Nacional de los Estudiantes (UNE), Gustavo Petta, al presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

El presidente de la UNE dijo que el proyecto sería importante para ampliar la formación de los universitarios. *«La reanudación del Proyecto Rondon es interesante porque puede provocar ese choque de la realidad académica con la realidad de las comunidades más distantes del país»*, afirmó Petta. *«Será muy importante en el proceso de formación y también en el encuentro de soluciones para los graves problemas sociales que varias regiones del país tienen»*.

A partir de 2005, el proyecto Rondon fue desarrollado en trece pueblos de la provincia del Amazonas: San Gabriel de la Cachoeira, Tabatinga, Tefé, Yauarete, Maturacá, Benjamin Constant, Atalaia del Norte, Santo Antônio del Içá, Carauari, Eirunepé, Fuente Buena, Coari y Santa Isabel del Río Negro.

El panorama del proyecto Rondon, según Sérgio Mário Pascualli, presidente del Proyecto Rondon Nacional<sup>5</sup> (Associação Nacional dos Rondonistas, 2007, p. 4) entre el periodo de origen denominado *«Operación Cero»* hasta la operación *«Amazonia Occidental, Oriental y Río Grande do Sul»* en 2005. La operación «Cero» denominada por el profesor Wilson Choeri preparó 30 universitarios voluntarios de las Universidades Federales Fluminense de Guanabara/RJ. UEG, hoy UERJ y de la Pontificia Universidad Católica. PUC-RJ. El relato del

---

<sup>4</sup> Fuente: Radiobrás, por Cecília Jorge: Reportera de la Agência Brasil. Brasília, 22/10/2004.

<sup>5</sup> Artículo del Periódico *Rondon Noticias* de la asociación Nacional de los Rondonistas. Ed. Especial 40 años 1967-2007 p. 4.

Pascualli cuenta que al final de las clases de Sociología de la Escuela del Comando y Estado Mayor del Ejército, ECEME, impartidas por el profesor Almir Madera, fue solicitado un trabajo a los oficiales de la academia con el título: «*El Militar en la Sociedad brasileña*». Para hacer los análisis de los trabajos presentados, fueron invitados profesores civiles para hacer un debate sobre los mismos. Los profesores se quedaron sorprendidos con el sentido de Ciudadanía y el sentido de Nación de los oficiales-alumnos que vivenciaron por todas las regiones brasileñas.

El profesor Wilson Choeri, de la antigua Universidad de la Provincia de Guanabara (UEG), actual Universidad Estadual del Río de Janeiro (UERJ), fue quien idealizó y formalizó la propuesta de creación del Proyecto Rondon. El nombre fue un homenaje a un gran humanista *Marechal Cândido da Silva Rondon*. La primera operación fue realizada el 11 julio de 1967, en la provincia de Rondonia (Amazonia) y contó con el apoyo de las Fuerzas Armadas en transporte, alimentación e infraestructura para oficiales y estudiantes. La repercusión de los trabajos y el lema de «*Integrar para no Entregar*» contagió al gobierno federal del Brasil que organizó equipos de trabajo para implementar el Proyecto Rondon a lo largo de los años venideros (Associação Nacional dos Rondonistas, 2007).

En la perspectiva histórica de las operaciones, el Proyecto Rondon se desarrolló en los meses de enero y febrero con las operaciones nacionales y en julio con las operaciones regionales. La media de participación, según Pasqualli, era de 6 mil universitarios desplazados por varias regiones del país, siempre en una región distinta de la suya. Por lo tanto, se pretendía dar a conocer las diferentes realidades del país y su entorno socio-político-económico.

El objetivo de la operación «Cero» como se conoció la primera operación del Proyecto Rondon fue llevar a los estudiantes a un contacto más fuerte con la Amazonia, sintiendo el Brasil y trabajando en beneficio de las comunidades que están lejos y carentes de ayuda, viviendo cerca de 28 días haciendo trabajos de investigación y asistencia médica (Barreto, 2008, p. 26).

Una de las grandes contribuciones del proyecto Rondon a largo de los años fueron los programas desarrollados que reafirmaban la estructura de continuidad de las tareas aplicadas:

- *Programa Campus Avanzado*: las universidades de otras regiones implantaban campus con la finalidad de continuar las tareas desarrolladas por los alumnos de las operaciones. Muchos profesionales que participaron como alumnos en las operaciones del proyecto Rondon, volvieron a las ciudades, después de formados para ejercer sus actividades profesionales, una prueba de la integración de los participantes y concreción de los objetivos del Proyecto como acción participativa, llamado *Programa de Interiorización*.

- *Operación Especial*: Hecha en la comunidad de origen de los alumnos como presupuesto de acción continua también en su lugar de origen. Realizadas en comunidades desfavorecidas de su región los finales de semana.

Presentamos, según la Associação Nacional dos Rondonistas (2007), algunas de las Instituciones de Enseñanza Superior y sus Campus Avanzados referentes a la región de la Amazonia. Mientras tanto, a largo del proyecto fueron implantados 23 Campus Avanzados con 55 Instituciones de Enseñanza Superior (IES) en todo el país. Algunos de ellos fueron incorporados a nuevos programas e instituciones a largo de los años:

- Campus Avanzado de Roraima: Universidad Federal de Santa María;
- Campus Avanzado de Tefé: Universidad Federal de Juez de Fuera;
- Campus Avanzado de Cruzeiro do Sul: Universidad Estatal de Campinas;
- Campus Avanzado de Xapuri: Fundación Universidad Federal de Acre;

- Campus Avanzado del Santarém: Universidad Federal de Santa Catarina;
- Campus Avanzado de Altamira: Universidad Federal del Viçosa;
- Campus Avanzado de Humaitá: Fundación Universidad Federal de Amazonas;
- Campus Avanzado del Alto Solimoes: Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul;
- Campus Avanzado del Amapá: Universidad Rural do Rio de Janeiro.

(...) Los campus avanzados muestran cuanto la integración de la Amazonia direccionó la estrategia que orientó la localización de cada Campus. Todavía, la preocupación en traer las Universidades originarias de las más diversas regiones culturales que integran este país continental, visando, por un lado, llevar conocimiento de la realidad Amazonia para dentro de las Universidades y, de otro, promover la integración en la Amazonia, de los distintos trazos culturales y segmentos que componen la Nación Brasileña.

(Mauro da Costa Rodrigues e Sergio Mário Pascualli)<sup>6</sup>

Para Winson Choeri<sup>7</sup> (Associação Nacional dos Rondonistas, 2007) los alumnos sintieron la Amazonia, vivieron, palparon, olieron, degustaron su realidad. Al volver a sus casas, a sus universidades, a su entorno familiar, redimensionaron la verdadera grandeza, sin los prejuicios que tenían.

(...) Son las utopías que, a lo largo de la vida, nos impiden morir física y espiritualmente. Ahí, tal vez, resida el principal secreto de su fuerza y de su misticismo, y por qué «integrar para no entregar» continúa sonando como una especie de grito de alerta, una forma de llamar la atención para el movimiento estudiantil<sup>8</sup>.

Con esas palabras, Mauro da Costa Rodrigues, primer coordinador general del Proyecto Rondon y responsable de la divulgación del programa en Brasil, enfatiza la importancia del proyecto para el momento político que se configuraba en la época como forma de reivindicatoria en la que fue implementado.

El Proyecto Rondon se expandió y estimuló a las universidades a lo largo de los años hasta su extinción en 1989 como órgano del Gobierno. Las sucesivas operaciones cogerán centenas de estudiantes y profesores que actuarán como agentes sociales por las diversas regiones del país. Las ganas de participar en los proyectos siempre estuvieron en las mentes de los alumnos y profesores, resaltando siempre la característica «voluntaria» del proyecto y su carácter participativo sin finalidades lucrativas.

Hubo gran manifestación de los organismos y asociaciones vinculados al retorno del proyecto Rondon después de su extinción. Una de las manifestaciones fue realizada en el Gobierno Fernando Henrique Cardoso, pero la primera dama Dra. Ruth Cardoso se decidió por la implantación de un nuevo programa llamado «*Universidade Solidaria*» no tan grande como el Proyecto Rondon.

---

<sup>6</sup> En el artículo: «La Concepción Político-Estratégica de los Campus Avanzados»: *Rondon Noticias*, Ed. Especial, p. 10.

<sup>7</sup> En el artículo: «Los Creadores: Proyecto Rondon: 40 años después». *Rondon Noticias*, Ed. Especial, p. 06.

<sup>8</sup> En el artículo: «Grito de Alerta: Proyecto Rondon: 40 años después». *Rondon Noticias*, Ed. Especial, p. 07.

El pronunciamiento del presidente Luiz Inácio Lula da Silva, en el lanzamiento de la «Operación Nacional en la Amazonia» el día 19 de enero de 2005, en Tabatinga-Amazonas, marca el retorno del Proyecto Rondon como programa del gobierno para la integración y desarrollo de ciudades con IDH (índice de desarrollo humano) bajo:

La importancia de la Amazonia, en el contexto mundial, dante su riqueza y diversidad biológica, ha despertado la codicia internacional, provocando pronunciamiento de diversas autoridades y organismos internacionales, con la presentación, incluso, de propuestas para la internacionalización.

(Associação Nacional dos Rondonistas, 2007, p. 17)

Con la afirmación del regreso e implantación del Proyecto, declara:

La juventud brasileña ya preocupada con el desarrollo de la región, se movilizó en sentido de desarrollar acciones que asegurasen la real integración de la Amazonia a ese país-continente, multirracial y multicultural.

(Associação Nacional dos Rondonistas, 2007, p. 17)

Dentro de los aspectos históricos el Proyecto Rondon amplió sus horizontes con la creación de asociaciones nacionales, registros de logo marca y reconocimiento público general. Presentamos un resumen de su trayectoria hasta el periodo de su restablecimiento, según (Associação Nacional dos Rondonistas, 2007, p. 22):

- 1967. Origen: Idealizador: Profesor Wilson Choeri de la Universidad Estadual de Guanabara (UEG) ahora UERJ.
- Operación inicial: Denominación: «Cero» el 11 de julio de 1967 con 30 universitarios y profesores.
- Proyecto Rondon: Homenaje a un explorador (*Bandeirante del Sec. XX*) Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon.
- 1967 a 1970: Implantación del proyecto y realización de las primeras operaciones en la Amazonia.
- 1970 a 1989: Creación de la institución pública en el ámbito del Gobierno Federal y ministerios; Movilizaciones de más de 350 miles de universitarios en todos sus programas: Nacionales, Regionales, Especiales, Centros Permanentes, Campus avanzados y programas de interiorizaciones; Extinción del programa en el ámbito del Gobierno Federal.
- 1990: Creación de la Asociación Nacional e independientes de los rondonistas en el país.
- 2001: Registro del nombre del proyecto y logo marca.

### 3.2.2. Nuevo Proyecto Rondon/Brasil: 2007 a 2011

En su trayectoria como Programa del Gobierno Federal, el Proyecto Rondon pasó por modificaciones importantes, sumido al proceso histórico vivido por el país en las últimas décadas. Esas transformaciones están marcadas por el cambio, principalmente por la institucionalización de la Democracia en Brasil. Resucitan en ese momento las manifestaciones de grupos pertenecientes a la historia del Proyecto Rondon y su reedición como proyecto socio-educativo.

Según el Ministerio de la Defensa, (Defesa, 2010) en sus cartillas de orientaciones para las instituciones participantes, en 2003, la UNE (Unión Nacional de los Estudiantes) propuso reactivar el Proyecto Rondon al Gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva. En 19 enero de 2005 fue oficialmente reactivado en Tabatinga/AM, donde participaron en la «Operación Amazonas» cerca de 200 universitarios de varias Universidades del País. Durante los años siguientes, otras operaciones fueron realizadas en Regiones distintas del País: Nordeste, Sur, Norte y Centro-Oeste/Sudeste.

Ellos afirman que el Proyecto Rondon es una acción del Gobierno Federal coordinada por el Ministerio de la Defensa, un proyecto de integración social que implica la participación voluntaria de estudiantes universitarios en la búsqueda de soluciones que contribuyan al desarrollo sostenible de comunidades desfavorecidas y amplíen el bienestar de la población.

Las acciones del proyecto son orientadas por el Comité de Orientación y Supervisión (COS) del Proyecto Rondon, creado por Decreto Presidencial de 14 de enero de 2005. El COS, como es conocido, está compuesto por representantes de los Ministerios de la Defensa, que lo preside, del Desarrollo Agrario, Desarrollo Social y Combate al Hambre, Educación, Deporte, Integración Nacional, Medioambiente, Salud y de la Secretaría General de la Presidencia de la República (Barreto, 2008).

Los objetivos del proyecto están pautados, según el Ministerio de la Defensa, en la contribución para la formación del universitario como ciudadano, en la integración del mismo al proceso de desarrollo nacional, por medio de acciones participativas sobre la realidad del país, en la consolidación del universitario brasileño al sentido de responsabilidad social, colectiva, en pro de la ciudadanía, del desarrollo y de la defensa de los intereses nacionales, así como en el estímulo y en la producción de proyectos colectivos locales, en colaboración con las comunidades favorecidas.

Enfatizan que el Proyecto Rondon constituye una oportunidad para los jóvenes universitarios vivencien diferentes realidades de Brasil, pongan en práctica lo que aprendieron en las aulas e intercambien con la población local. A partir de la interacción con la comunidad, los «Rondonistas»<sup>9</sup> retornan a la universidad y reflejan sobre su propia construcción como estudiantes-ciudadanos y futuros profesionales comprometidos con la búsqueda de solución para los problemas nacionales.

En sus análisis, los trabajos de los universitarios buscan sumar esfuerzos con las autoridades municipales y los liderazgos de la comunidad, a fin de contribuir en la construcción de la ciudadanía y en el desarrollo local sostenible, por medio de la mejora de la calidad de vida de la población local, de la gestión pública y de las condiciones socio ambientales y económicas de la comunidad.

Una de las características del Proyecto es priorizar el desarrollo de acciones transformadoras y duraderas para la población y para la administración municipal, ayudando a la sociedad local por medio de actividades participativas, democráticas y renovadoras. El principal objetivo de las acciones deben ser los liderazgos comunitarios locales, los funcionarios, los agentes multiplicadores, difusores y replicadores, profesores, agentes de salud, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad en general.

El Proyecto Rondon es uno de los mayores proyectos sociales y educativos del país, proporcionando a los universitarios de todas las regiones brasileñas la oportunidad de conocer y «sentir» el Brasil, al tiempo que realizan acciones en provecho de las comunidades que los reciben y aprecian sus conocimientos académicos. El Proyecto Rondon se presenta, así, como

---

<sup>9</sup> Como son llamados los estudiantes universitarios que son convocados para las operaciones.

una política de Estado, resultado del trabajo interministerial y del soporte logístico de las Fuerzas Armadas en el transporte, alojamiento y seguridad de los rondonistas.

Las acciones del Proyecto Rondon resultan de la consolidación del trabajo de técnicos y gestores de políticas sociales de los Ministerios integrantes del Proyecto Rondon; de las principales políticas y programas del Gobierno Federal brasileño; de las experiencias exitosas de organizaciones de la sociedad civil; de proyectos de extensión universitaria; de los incontables informes de profesores y alumnos al final de las operaciones que contribuyeron en el Proyecto Rondon; de los informes de los ayuntamientos municipales y de sugerencias que son encaminadas a la Coordinación General del Proyecto Rondon. Todo este material es consolidado y sometido al ministro de la Defensa que, anualmente, define las directrices estratégicas del Proyecto Rondon, en su «Reunión Anual de Evaluación» con profesores y coordinadores de las operaciones y también con los directores de las Universidades participantes del proyecto y ratifica la planificación presentada por la Coordinación General y propuesta por el Consejo de Orientación y Supervisión del Proyecto Rondon.

Según el Ministerio de Defensa, (Defensa, 2010) el Decreto de creación del Proyecto Rondon establece que sus áreas prioritarias de actuación sean aquellas de mayores índices de pobreza y exclusión social (*IDH*), así como áreas aisladas del territorio nacional que necesiten de mayor aporte de bienes y servicios. Esas áreas son prioritarias en los planes gubernamentales, en especial las planificaciones sectoriales y regionales del Ministerio de la Integración Nacional.

Para la realización de una operación del Proyecto Rondon es necesario seguir algunas etapas determinadas por el Ministerio de la Defensa en colaboración con las instituciones de Enseñanza Superior, Organizaciones Ministeriales y Ayuntamientos. La primera etapa tiene lugar cuando los pueblos seleccionados reciben la visita de un integrante de la Coordinación General del Proyecto Rondon. La planificación realizada por el Proyecto Rondon se inicia con la determinación de la región y de las Provincias donde la operación será realizada. Como criterio básico, se detallan los Pueblos de interés del área que tengan un bajo índice de desarrollo humano (*IDH*) y las necesidades logísticas.

En la segunda etapa el Ministerio de la Defensa, a través de su web en Internet, divulga la invitación para la participación de las Instituciones de Enseñanza Superior (*IES*) en la operación. En la invitación se solicita que las *IES* (Instituciones de Enseñanza Superior) designen un «representante» para examinar las necesidades de la comunidad, haciendo un informe que dirigirá más adelante con sus propuestas de trabajo a la Coordinación-General del Proyecto Rondon. Se permite que una misma *IES* envíe tantas propuestas de trabajo cuantos conjuntos de acciones desee realizar –Conjunto «A» y «B»–, indicando tanto la prioridad del conjunto de acciones como de los Pueblos en que desea realizar tales acciones<sup>10</sup>.

Después de la publicación de las *IES* seleccionadas, los profesores que coordinarán los equipos de universitarios, visitan los Pueblos y ajustan con los liderazgos comunitarios y los ayuntamientos las acciones que serán realizadas por la universidad durante la operación, con el fin de examinar las necesidades reales de cada pueblo. En este momento también se concreta el apoyo logístico (alojamiento, alimentación y transporte en el interior del pueblo) para los rondonistas.

El Ministerio de la Defensa subraya que la elaboración del plan de trabajo es de entera responsabilidad de las *IES*, que tiene total libertad en cuanto al contenido y formación del mismo. Afirmar que es deseable que el plan de trabajo contenga, para cada conjunto de acciones (A y B): introducción; justificación; objetivos generales y específicos; metodología y materiales

---

<sup>10</sup> Estas condiciones son variables dependiendo de los relatos entregados al final de cada operación, además de las evaluaciones anuales de los profesores de las *IES* con los de la Coordinación General.



utilizados; punto de mira, etapas y cronograma de actividades. Esas determinaciones también sufren modificaciones, dependiendo de las evaluaciones realizadas en las reuniones anuales entre el Ministerio de la Defensa, coordinación general, representantes de las IES y profesores-coordinadores.

### **3.3. Directrices de la configuración del Proyecto Rondon General**

Para el Ministerio de la Defensa (Defesa, 2010), dentro de su entorno organizacional, el Proyecto Rondon busca contribuir al desarrollo sostenible en las comunidades desfavorecidas, estimulando la búsqueda de soluciones para los problemas sociales de la población y asegurando la participación de la población en la formulación y en el control de las acciones pre-establecidas. Para ellos, el decreto de creación del Proyecto Rondon establece los parámetros de las regiones prioritarias de actuación con mayores índices de pobreza y exclusión social, así como áreas aisladas del territorio nacional que necesiten de mayor aporte de bienes y servicios. Por esa razón, la Directriz Estratégica del Proyecto Rondon prioriza las regiones Norte y Nordeste del país. Razones por las cuales buscan garantizar la continuidad de las acciones realizadas en el proceso de democratización del acceso a las informaciones sobre beneficios, servicios, programas y proyectos del Gobierno brasileño en todas las esferas del Poder.

Como propuesta de programa, el Gobierno Federal a través del Ministerio de la Defensa abre espacio para Universitarios, Universidades y Pueblos del Brasil para participar como actores sociales en sus acciones. De esa forma, el Proyecto Rondon intenta desarrollar la capacitación de la sociedad civil en la defensa de los derechos de ciudadanía, organización social, capacitación de educadores de los pueblos en la práctica de actividades educativas y sociales, así como la valorización de la lectura, producción de textos, atención a portadores de necesidades educativas especiales, organización de implantación de actividades comunitarias y solidarias y toda una red de relación social en busca de la integración del individuo en la sociedad.

Los voluntarios (Rondonistas<sup>11</sup>) se encargan, según el Ministerio de la Defensa, de orientar el desarrollo de las actividades en las diversas modalidades establecidas por la Coordinación General del proyecto y contenidas en el plan de trabajo enviado al Ministerio de la Defensa por las IES seleccionadas. Destacamos algunas de esas actividades: agricultura familiar, cursos en el área de administración pública, salud, educación, comunicación, trabajo, entre otros, así como la colaboración en la elaboración de proyectos que atiendan a la infraestructura municipal, en particular en las áreas de saneamiento básico y de medioambiente.

Partiendo de la elaboración de las propuestas, la Coordinación General del Proyecto Rondon divulga en su *website* ([www.defesa.gov.br/projetorondon](http://www.defesa.gov.br/projetorondon)) una convocatoria destinada a las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) para participar en sus operaciones programadas. La convocatoria indica los pueblos, los conjuntos de acciones a ser realizados, el cronograma de actividades, así como las condiciones y los deberes que las IES y los rondonistas deben seguir.

Una de las características de ese «nuevo» Proyecto Rondon es su sentido más amplio en relación a las actividades realizadas en su principio. En la primera fase del Proyecto Rondon, los voluntarios de las Universidades realizaban acciones priorizando efectivamente más en el área de salud e infraestructura. La mayoría de los estudiantes eran de las áreas médicas, como dentistas, médicos e ingenieros. En esa nueva configuración, hubo una mayor cobertura de áreas académicas, como veremos en el cuadro sobre los datos generales del Proyecto Rondon. A partir

---

<sup>11</sup> Profesores y alumnos de las Universidades.

de su nueva configuración, el proyecto dejó de tener un carácter solo «asistencialista» para hacerse más dinámico contemplando acciones más participativas en las comunidades. De esa forma, hubo cierta ampliación del proyecto lo que estimula nuestra curiosidad sobre la continuidad e importancia del proyecto en Brasil.

Desde su creación, el 11 de julio de 1967, el Proyecto realizó varias actividades de ciudadanía, sanidad, desarrollo local, sostenible y gestión pública. Por eso se produjo el aumento del área de actuación y muchas comunidades fueron beneficiadas con los servicios sociales, según el propio Ministerio de la Defensa, una de las áreas más beneficiadas fueron la Amazonia brasileña y posteriormente zonas del Nordeste y Centro-Sur del Brasil.

En esa nueva perspectiva, el Proyecto Rondon intensifica con la Coordinación General del proyecto la selección de las propuestas de trabajo que deben ser encaminadas por las IES y, posteriormente, evaluadas por la Comisión de Evaluación de Propuestas del Proyecto Rondon (CAPPR)<sup>12</sup>, especialmente designada por el Coordinador General, que incluye la participación de técnicos de diversos ministerios. Los criterios de selección de las propuestas envuelven la excelencia y la calidad académica de la IES y el mérito, la pertinencia y la ejecución del plan de trabajo propuesto, según el Ministerio de la Defensa.

Después de la selección por parte de la comisión de Evaluación de las propuestas, las IES son informadas sobre los pueblos donde actuarán, para que puedan entrar en contacto con las autoridades municipales y ajusten sus planes de trabajo e inicien la preparación de sus equipos de rondonistas para las actividades que duran 15 días aproximadamente. Desde la selección hasta la operación las IES seleccionan a sus alumnos y profesores, en consonancia con criterios internos de cada Universidad. Se forman actualmente equipos de 8 voluntarios, siendo 2 profesores coordinadores y 6 alumnos de las áreas correspondientes propuestas en el plan de trabajo: Ciencias Humanas, Ciencias Exactas, Ciencias de la Salud.

La operación se inicia con el desplazamiento del equipo de la capital o de la ciudad-partida de la operación hasta el pueblo donde las acciones serán realizadas durante dos semanas. En ese periodo, el equipo deberá ejecutar todas las acciones que constan en la propuesta pactada con el ayuntamiento local. Al final de las dos semanas, el equipo regresa a la ciudad de partida y elabora un informe final por equipos que será enviada a la Coordinación General del proyecto en el Ministerio de la Defensa. Esos informes serán utilizados como base de discusión en las reuniones anuales de evaluación del Proyecto Rondon con profesores participantes, coordinadores y representantes de las IES. En esa reunión no participan alumnos o habitantes de los pueblos donde fueron realizadas las operaciones.

El Informe final es de entera responsabilidad de cada IES, después del regreso. La Coordinación General del Proyecto Rondon con ese informe de las actividades espera obtener un diagnóstico como herramienta de evaluación e importantes datos para la constante mejora de las operaciones del Proyecto en el Brasil.

### **3.4. Planificación y orientación general: IES y Ayuntamientos**

Todo el proceso de planificación, visitas, ejecución de las actividades y resultados obtenidos están coordinados por la figura del profesor de la institución. Él actuará como «coordinador» del equipo de rondonistas. Su papel es entrar en contacto con el representante del ayuntamiento y

---

<sup>12</sup> La comisión está situada en la capital Federal de Brasil –Brasilia–, en la explanada de los Ministerios de Brasil región Central.

ajustar su plan de trabajo a las necesidades y a la realidad del pueblo donde el equipo irá a actuar.

En su guía de orientación, el Ministerio de la Defensa apunta que los ayuntamientos y las universidades son los principales agentes en la realización de las actividades del Proyecto Rondon en todo el país. Es de suma importancia que el alcalde, junto con todo su equipo, participe de forma continua para el éxito total de la operación y para la consolidación de las actividades de las Instituciones de Enseñanza Superior.

Según (Barreto, 2008, p. 37):

Los equipos de rondonistas deben trabajar, preferentemente, con multiplicadores, productores, agentes públicos, profesores y liderazgos locales, realizando acciones que traigan efectos duraderos para la población, la economía, el medioambiente y la administración local.

Esa reflexión entre la relación ayuntamiento y universidad es uno de los puntos fundamentales, según los organizadores del proyecto, para que los trabajos puedan ser realizados de forma objetiva y conclusiva, garantizando a ambos participantes una amplia autonomía de poderes y transparencia en las acciones.

Como tarea para la planificación y ejecución de las actividades en el proyecto, el Ministerio de la Defensa solicita que un representante de la IES sea el responsable en la relación entre la dirección de la IES y la Coordinación General del Proyecto Rondon con la finalidad de conducir las acciones necesarias en el ámbito de su institución y para el proceso y formalización de acuerdos y cooperación entre la IES y el Ministerio de la Defensa en la ejecución de las actividades del Proyecto Rondon.

El profesor-coordinador deberá, según la guía establecida por el Ministerio de la Defensa, coordinar su equipo, ejerciendo un papel decisivo de liderazgo y promoviendo un ambiente de tranquilidad y disciplina en la conducción de los trabajos de campo, comunicación interna y externa junto a su equipo de rondonistas, el ayuntamiento local, la Coordinación General del Proyecto Rondon y su institución de Enseñanza Superior.

Los alumnos rondonistas, según el manual elaborado por el Ministerio de la Defensa, tienen derecho como participantes a recibir toda la asistencia médica en caso de urgencia, material para ser utilizado durante la operación, así como transporte, seguro de vida y certificado de participación como reconocimiento del mérito en la operación. Sin embargo, deberán seguir algunas normas establecidas como criterio para su permanencia en el proyecto, siendo causa de su expulsión por incumplir las reglas de convivencia entre los otros equipos, respetar las costumbres y culturas visitadas, no cumplir horarios y normas generales firmadas por ellos en el momento de su selección.

Reafirmamos que, en las operaciones determinadas por el Ministerio de la Defensa, en una comunidad deben actuar **2 equipos con 8 participantes** cada uno, de regiones diferentes del país, es decir, un equipo estará formado por una Universidad del Norte y otra del sur, de esa forma se garantiza la integración de IES de distintas regiones del país.

La propuesta de trabajo debe describir con detalle cómo las IES pretenden desarrollar cada una de las acciones establecidas de los conjuntos «A» y «B» que se propone realizar. De esa forma, la coordinación del proyecto consigue integrar dos IES diferentes en un mismo pueblo con actividades de «conjunto» diferentes según los ejemplos siguientes:

**CUADRO 6. MODALIDADES Y DIRECTRICES PARA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS A Y B.**

CONJUNTO «A»		CONJUNTO «B»	
<b>Cultura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar multiplicadores para el desarrollo de actividades que promuevan la capacidad de expresión cultural de la comunidad, valorar la cultura local y promover el intercambio de informaciones.</li> </ul>	<b>Comunicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar multiplicadores y funcionarios municipales en la producción y difusión de material informativo para la población, particularmente en las áreas de salud, educación, ciudadanía y medioambiente;</li> <li>– Divulgar a los liderazgos y funcionarios municipales los beneficios, servicios y programas ofrecidos en la esfera federal.</li> </ul>
<b>Derechos Humanos y Justicia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar organizaciones de la sociedad civil en la defensa de los derechos de ciudadanía y en la implantación de acciones de asistencia social;</li> <li>– Instalar, dinamizar o actualizar los consejos municipales, como los de educación, de salud, tutelar, de asistencia social, del niño y del medioambiente, entre otros.</li> </ul>	<b>Medioambiente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar multiplicadores en defensa del medioambiente y saneamiento básico.</li> </ul>
<b>Educación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar educadores de la enseñanza primaria, secundaria, bachillerato sobre técnicas de enseñanza y aprendizaje, motivación, relación interpersonal, trastornos de aprendizaje, educación inclusiva y en la atención a portadores de necesidades educativas especiales.</li> </ul>	<b>Tecnología y Producción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar productores locales;</li> <li>– Diseminar soluciones auto-sostenibles, tecnologías sociales, que mejoren la calidad de vida de las comunidades.</li> </ul>

<p><b>Salud</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacitar agentes de salud en salud de la familia, salud bucal, salud ambiental, enfermedades endémicas locales, acogida y humanización de la atención de salud;</li> <li>– Capacitar multiplicadores en salud sexual y reproductiva de adolescentes y jóvenes, en la prevención de la prostitución infantil, en la prevención del consumo del alcohol y de drogas y en la prevención de la violencia contra mujeres, niños y adolescentes;</li> <li>– Capacitar multiplicadores en acciones de incentivo al deporte y ocio;</li> <li>– Capacitar multiplicadores en nutrición, con incentivo en el uso de alimentos regionales.</li> </ul>	<p><b>Trabajo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Incentivar el cooperativismo, la asociación y espíritu emprendedor para la generación de renta y el desarrollo económico sostenible;</li> <li>– Promover acciones que desarrollen el potencial turístico local, incluyendo la capacitación de mano de obra conectada al comercio de bienes y servicios;</li> <li>– Capacitar funcionarios municipales en gestión pública y de proyectos.</li> </ul>
---------------------	--	-----------------------	--

Elaboración propia. Fuente: Ministerio de la Defensa MD.

En ese ámbito la coordinación del Proyecto Rondon realiza la selección de las mejores propuestas enviadas por las IES y promueve su distribución, según los criterios establecidos por el Ministerio de la Defensa en sus convocatorias para la realización de las actividades planeadas. Las plazas de las convocatorias son presentadas en la página *web* del Ministerio de la Defensa donde las IES se informan 2 (dos) veces al año.

### 3.5. Derechos y deberes de IES, estudiantes y profesores

Según Defensa (2010), pueden participar en el Proyecto Rondon las instituciones de Enseñanza Superior públicas o privadas de todo el país. Las instituciones deberán obtener la convocatoria de cada operación, divulgada en la página *web* del Proyecto Rondon. Las convocatorias son definidas por el área de actuación, acciones que se desarrollarán por los alumnos y por los pueblos participantes de cada operación.

La publicación de los informes para las operaciones es divulgada dos veces al año. La primera en los meses de marzo y abril y la otra en septiembre y octubre. Además, la publicación de las solicitudes para el proyecto Rondon son para el año siguiente a su publicación.

Los criterios definidos para evaluar cada propuesta presentada, pasa por una comisión interministerial del Ministerio de la Defensa, donde son evaluados las mejores propuestas presentadas por las IES, dentro de su Pro rectoría específica, en este caso, la protectoria de extensión universitaria.

Es responsabilidad de la coordinación del Proyecto Rondon la selección de las regiones donde serán desarrolladas las operaciones por las IES seleccionadas. Mientras, un representante de la Coordinación General del proyecto Rondon hará una visita a la ciudad o pueblo donde se realizarán las actividades establecidas por los participantes.

### 3.5.1. Responsabilidades de las Instituciones de Enseñanza Superior

Las Instituciones de Enseñanza Superior participantes del Proyecto Rondon deben tener en cuenta las siguientes responsabilidades, según las directrices del Ministerio de la Defensa de Brasil, coordinador del proyecto en el país (Defensa, 2010):

- La observación de todo el contenido de orientación para las tareas que serán ejecutadas en las operaciones a través de *downloads* en su *website* oficial;
- Las IES deberán designar un profesor coordinador para cada una de sus equipos con un perfil de liderazgo, experiencia en trabajos de extensión universitaria y una capacidad de relacionarse bien con los demás;
- Muy importante también es designar otro profesor que hará el viaje previo al pueblo seleccionado para la operación y que también formará parte del equipo de coordinación como ayudante o asistente;
- Reenviar a la Coordinación General del Proyecto Rondon los informes del viaje previo de reconocimiento con los detalles de las actividades que serán ofrecidas por los dos equipos de las IES que trabajarán juntas en la operación en el pueblo;
- Seleccionar los alumnos de las universidades que formarán parte de los equipos, de acuerdo con las áreas y necesidades establecidas en las directrices del proyecto, además de organizarlos y prepararlos con el fin de cumplir lo previsto en el plan de las actividades;
- Hacer el registro de los alumnos (rondonistas) que participarán en la operación en la plataforma electrónica del proyecto Rondon, además de enviar toda la documentación necesaria para la inscripción de todo el equipo y IES participante;
- Responsabilizarse del transporte del equipo desde su lugar de origen hasta la ciudad de partida para la operación;
- Desarrollar en la ciudad o pueblo designado las acciones previstas en la propuesta de plan de trabajo durante los 15 días de la operación, además de hacer cumplir los plazos establecidos en los informes de las actividades;
- Renviar todos los documentos relacionados a la operación para la Coordinación General del Proyecto Rondon (informes de evaluación, acuerdo de cooperación entre otros).

### 3.5.2. Derechos y deberes de los estudiantes para las operaciones

Para el Ministerio de Defensa, responsable de la coordinación general del Proyecto Rondon, el principal objetivo de la operación es integrar a los participantes en un nuevo contexto general del país. Por lo tanto, disminuir las diferencias que separan un Brasil desarrollado de un país a desarrollar.

Como principios de derechos y deberes a cumplir en las operaciones del proyecto Rondon, los alumnos, denominados Rondonistas en homenaje al pionero Marechal Cândido Rondon, deben tener en cuenta los siguientes criterios:

✓ **Derechos:**

- Transporte de ida y vuelta entre las ciudades que viven a la ciudad donde participarán en las actividades, además de alimentación y alojamiento durante la operación;
- Seguro de riesgo de vida, en caso de un accidente durante su estancia en la ciudad, además de asistencia médica hospitalaria, obedeciendo el límite de la estructura de salud del pueblo;
- Transporte médico en caso de evacuación por enfermedad grave, según las condiciones clínicas del paciente;
- Recibimiento de un «kit» de rondonistas compuesto por mochila, sombrero, camiseta y botella de agua, juntamente con el certificado de participación, cuando concluya la operación de acuerdo con las normas establecidas

✓ **Compromisos:**

- Estar siempre con su documentación personal, identificado como miembro de la operación del Proyecto Rondon, por lo tanto, uniformizado con la camiseta del proyecto y sombrero;
- El cumplimiento de los horarios establecidos, evitando trastornos a los demás miembros del equipo, además de la responsabilidad de todo material disponible para la ejecución de las actividades;
- Respetar las costumbres, hábitos, tradiciones y creencias de la localidad y ser solidario con todos;
- No hacer promesas en nombre del Proyecto, IES, además de no comprometerse en cuestiones religiosas, políticas y morales;
- Tener un comportamiento ejemplar con discreción y no divulgar hechos e informaciones locales, o tener enfrentamientos con autoridades donde se presentan las actividades;
- Mantener las discusiones particulares en los límites del equipo o grupo de trabajo, además de no aceptar pagos o ventajas personales por las actividades realizadas, manteniendo el interés colectivo sobre el particular;
- Firmar el «término de compromiso del Rondonista» y el «término de cesión de uso de imagen».

Dentro de lo que compete al comportamiento individual y/o colectivo, el Ministerio de la Defensa apunta que los Rondonistas son considerados por los pueblos que los reciben, como personas de conducta ejemplar, tanto ética como moral. De ese modo, las comunidades esperan recibir lecciones de buena educación, buenas maneras en el ejercicio de la ciudadanía. El Ministerio de la Defensa, a través de su coordinación general, impone normas características de la organización militar en lo referente a la vestimenta, relaciones amorosas y afectivas, tanto en los equipos, como en el comportamiento amoroso con los de la comunidad.

La Coordinación del Proyecto Rondon establece las normativas en relación al consumo de bebidas alcohólicas, que deben ser evitadas, además del uso de drogas en general, pues el Proyecto Rondon no es un periodo de «vacaciones», tampoco un área de ocio. Una de las características del Proyecto es su carácter de donación, abnegación, civismo, esfuerzo,

creatividad, determinación, dedicación, sensibilidad y trabajo. El papel de Rondonista es el de ser el representante del Proyecto Rondon y de su institución de Enseñanza Superior.

La dirección del Proyecto Rondon apunta algunos criterios que deben ser respetados por los participantes para no generar conflictos. El Rondonista no debe cambiar sus billetes de viaje suministrados por la Coordinación General sin su autorización, pues cualquier alteración implicará la cancelación automática de todos sus derechos de participación en la operación.

Todo el material individual o colectivo de los equipos que participan en el proyecto debe estar identificado con el nombre del Rondonista, de la institución de enseñanza superior a que pertenece y su ciudad de origen. La coordinación sugiere que los rondonistas no lleven objetos de valor, basta un poco de dinero para algunas emergencias y material habitual de viaje como objetos personales, de uso en excursiones, etc.

### **3.5.3. Responsabilidades y contrapartidas de los Ayuntamientos**

Para el Ministerio de la Defensa (Defensa, 2010) y para la Coordinación General del Proyecto Rondon, los ayuntamientos de las ciudades donde serán realizadas las actividades son fundamentales para el éxito de la operación. Los alcaldes deben tener un interés inmediato, conjuntamente con sus representantes locales, como consejeros, asociaciones vecinales, además de toda la población local. El compromiso de todos los munícipes constituye uno de los factores determinantes para el éxito de las acciones de trabajo de los Rondonista en la ciudad.

Según la Coordinación General del Proyecto Rondon, el representante del ayuntamiento posee atribuciones importantes para el éxito de las operaciones en su pueblo. Primero, deberá recibir al profesor-coordinador por primera vez en su ciudad, antes de la fecha de la operación en concreto, para ajustar las acciones que se van a desarrollar en la comunidad, además de definir el cronograma de las actividades, la forma de divulgación, público-clave y las metas a superar. Por lo tanto, es una visita en que se aprovecha al máximo el tiempo para hacer más productivo el trabajo de los equipos del proyecto (Barreto, 2008).

Para alcanzar las metas del proyecto Rondon, es imprescindible que el Ayuntamiento en contrapartida designe a un «representante» o responsable que sea el punto de unión entre la base política local y las universidades, Coordinación General del Proyecto. Ofrece alojamiento, alimentación adecuada y todo apoyo a los rondonistas durante su permanencia en su comunidad, además de la disponibilidad del transporte necesario para las realizaciones de las actividades del proyecto en la ciudad.

## **3.6. Las bases del Proyecto Rondon en la Universidad del Estado de Amazonas**

la institución universitaria, históricamente, está incrustada como un actor social frente a las inquietudes de nuestra sociedad, (Balán, 1990). Las universidades participaron activamente de las transformaciones que acontecieron en todos los planes sociales de sus países. Como instituciones activas, participaron en la lucha por los derechos políticos, sociales, humanos y por la soberanía de cada nación. La universidad es el campo de conocimiento que reúne una capacidad de discusión, sentido de democracia y de interés por lo colectivo, es donde la democracia crea su orden de respeto y de interés mutuo y el ciudadano se torna, efectivamente, ciudadano de una nación.



Compartimos la afirmación de Lampert (1999), cuando señala que las instituciones universitarias son seculares y un buen ejemplo de superación y de interés para el bien común y para la consolidación de una sociedad. Sin embargo, vivimos una época marcada, sobre todo, por la no cooperación y por la compra-venta de conocimientos y certificados a través de servicios educacionales mercantilistas, que ponen a la «educación» como una «economía de mercado» movida sólo por el interés individual.

Toda la explotación existente dentro del área educacional superior no invalida su construcción histórica e importante para la base del conocimiento de los ciudadanos en la sociedad contemporánea. Nos permitimos compartir la idea de Balán (1990) que apunta que la universidad es el campo de conocimiento que reúne una capacidad de discusión, sentido de democracia y de interés por lo colectivo, es donde la democracia crea su orden de respeto y de interés mutuo y el ciudadano se torna, efectivamente, ciudadano de una nación.

Ese papel, muchas veces peyorativo, nos hace reflejar la verdadera función de la educación, o mejor aún, nos a preguntarnos si la educación sirve para formar al ciudadano o para forjarlo. ¿Qué papel tienen las instituciones universitarias hoy y cuál es su contribución en la formación total del individuo? ¿Intelectual, reflexivo o filosófico? ¿Político y humanista? ¿Cómo comprender la lógica de construcción de un modelo educativo universitario y su contribución en la formación del individuo (colectivo) y las perspectivas de esa institución, dentro de una sociedad consumista e individualista? ¿Qué papel asume la institución universitaria y qué papel deben asumir todos los que forman parte de su formación histórica y educacional? ¿Cuáles son los compromisos alusivos a la construcción y reconstrucción de modelos educacionales de calidad y cómo se presentan los discursos de sus dirigentes frente a proyectos realmente importantes antes para la sociedad?

### 3.6.1. Amazonas: el mayor Estado de la Confederación brasileña

Partiendo de las relaciones entre Educación, Práctica y Sociedad, presentamos un cuadro peculiar de la naturaleza de la Universidad del Estado del Amazonas, firme en su objetivo de participación e integración de los universitarios en la práctica socio-educativa, como modelo de acción integradora al sistema de Enseñanza Superior en Brasil. Todavía, es necesario comprender las dimensiones territoriales y dicotómicas de las regiones brasileñas, sobre todo la región Norte en la Provincia del Amazonas, donde está situada la Universidad del Estado del Amazona, formando ese vasto País llamado Brasil.

**FIGURA 3. MAPA DEL ESTADO DE AMAZONAS CON SUS MUNICIPIOS.**



Fuente: [www.google.es/search/imagenes](http://www.google.es/search/imagenes).

La Provincia del Amazonas se localiza en la región Norte del Brasil y presenta un área territorial de cerca de 1.564.455 Km<sup>2</sup>, siendo considerada la mayor provincia del Gobierno brasileño. En datos comparativos, es decir, podremos poner cinco países europeos en su área territorial: Francia, España, Suecia y Grecia, sin embargo, es casi un vacío demográfico, ya que su población se concentra en la ciudad de Manaus, que tiene cerca de 1.802.525 habitantes, de los 3.483.985 del total, aunque el área rural gira en torno a unos 728,495 habitantes, en una región con cerca de poco más 62 pueblos, sólo los de Parintins, Coari, Manacapuru, Itacoatiara y Tefé, poseen cerca de 50 a 100 mil habitantes, los demás mucho menos, según fuentes del Instituto Brasileño Geográfico de Estadísticas (IBGE).

Esa concentración poblacional en **Manaus**, la capital del estado de Amazonas, está justificada por la creación del Área de libre de comercio, que no tributa impuestos a las empresas y mercancías producidas en el Polígono Industrial de la capital. Creada en la década de 1970, impulsó el movimiento migratorio para la capital y trajo, como consecuencia, la generación de bolsas de pobreza en la periferia urbana de la ciudad. La economía de la provincia se basa en la extracción de mineral, en la industria y la pesca. Ese polígono industrial desarrollado, como consecuencia del Área de libre comercio, es responsable de la casi totalidad del Producto Interior Bruto –PIB– del Brasil.

### 3.6.2. Universidad del Estado de Amazonas/UEA: “Una niña que nació grande”

En ese grandioso caudal de ríos y florestas fue configurada uno de nuestros objetos de investigación la Universidad del Estado de Amazonas-UEA/Brasil. Una universidad aparentemente nueva en el contexto brasileño, ya que lleva 16 años con sus actividades de enseñanza, extensión universitaria e investigación. La universidad del Estado del Amazonas tiene como objetivo el compromiso de participación e integración de los universitarios en la práctica socio-educativa. Además de configurarse como modelo de acción integradora al sistema de Enseñanza Superior en Brasil. Todavía, es necesario comprender las dimensiones territoriales y dicotómicas de las regiones brasileñas, sobre todo la región Norte en la Provincia del Amazonas, donde está situada la Universidad del Estado del Amazonas y el universo de nuestra investigación.

En los informes (UEA, 2005) encontramos el panorama de la Universidad del Estado del Amazonas: UEA, una Institución de Enseñanza Superior nueva que nació en el año 2001, con lo que cumplirá 16 años de actividad. Hasta los últimos datos analizados, la universidad está en todos los 62 pueblos de la Provincia del Amazonas, por medio de la enseñanza a distancia, y con cuatro (4) Unidades (Campus) en la capital [siendo seis (6) Escuelas Superiores] y dieciocho (18) en el interior de la provincia [cuatro (4) Centros de Estudios y 14 Núcleos de Enseñanza]. La Universidad del Estado de Amazonas (en adelante, UEA) es la mayor universidad del Brasil, ofreciendo cursos en todos los niveles de Enseñanza Superior y grados: de la alfabetización al posgrado.

Para estar presente en todos los pueblos del Estado, se hace necesario superar los desafíos y las distancias geográficas. El acceso a la mayoría de los pueblos se hace por vía fluvial (Río Amazonas y afluentes), tardando, muchas veces, más de diez días en embarcaciones regionales. Los cursos de la UEA se programan con el compromiso de atender a la compleja realidad de Amazonas, encaminando sus atenciones a las necesidades del hombre de la Región.

La creación de la UEA (Amazonas, 2009), fue autorizada por la Ley nº 2.637, de 12 de enero de 2001, se aprobó por vía del Decreto nº 21.666, de 1 de febrero de 2001, como Fundación Provincial integrante de la Administración Indirecta del Poder Ejecutivo, dotada de personalidad jurídica de derecho público, goza de autonomía didáctico-científica, disciplinar, administrativa y de gestión financiera y patrimonial, inscrita en el Ministerio de Hacienda bajo el CGC nº

04.280.196/0001-76. Está vinculada, para efectos de control y supervisión de sus actividades, a la Secretaría de Estado de Ciencia y Tecnología –SECT–. Tiene sede en Manaus y jurisdicción en todo el territorio del Amazonas. Su institución se creó con el objetivo de formar profesionales de la salud, de la educación, de la cultura, del turismo, de la administración pública y actuar como núcleo de inteligencia generador de la política desarrollista del Estado.

Como modelo de acción universitaria, las universidades brasileñas, de entre ellas la UEA, tienen sus tres pies apoyados en la *Educación*: con cursos de grado, posgrado presencial y semipresencial; *Investigación*: con la valorización de la investigación científica y formación continua de sus miembros, y *Extensión*: prácticas socio-educativas extra muros de la universidad con el objetivo de poner de manifiesto la teoría del alumno en prácticas en su área de conocimiento.

Siendo así, cabe a la UEA promover esa integración a través de la Pro-Rectoría de Extensión y Asuntos Comunitarios (PROEX/UEA), a través de la promoción de debates, cursos, criterios de calidad, equidad y relevancia que atiendan las exigencias de la sociedad.

### 3.6.3. La Pro-Rectoría y la práctica en proyecto de extensión universitaria

La actuación de la Pro-Rectoría de Extensión y Asuntos Comunitarios abarca programas y proyectos de extensión universitaria con énfasis en la inclusión social, buscando profundizar una política que venga a fortalecer la institucionalización de las actividades de extensión en el ámbito de la UEA.

Según datos de UEA (2005), la Pro-Rectoría de Extensión se compromete en acciones de carácter puntual entre las cuales se pueden distinguir dos grandes tipos de proyectos: proyectos oriundos de la Comunidad Académica, elaborados por profesores, alumnos individualmente, en pequeños grupos o a través, sobre todo, de las representaciones estudiantiles; y proyectos aislados, organizados en la Rectoría y que se expresan a través de los Proyectos-Programas, entre ellos, el Proyecto Rondon.

La tarea de un investigador es, de una manera *holística y naturalista*, comprender la dimensión en que se encuadra una institución de enseñanza superior como la UEA y reflejar aspectos correlacionados a su participación como miembro en la comunidad. Así, como profesor y uno de los primeros profesores participantes de su trayectoria como institución de enseñanza, el autor de esta *tesis* de doctorado, realizó en 2009 un estudio investigativo titulado: «*UEA: La universidad que Nació Grande*», presentado en la Universidad de Valladolid, como requisito para ascender al programa de doctorado de la universidad. Unas de las observaciones del trabajo fue la característica integradora de la UEA, a través de su Pro-Rectoría de Extensión y Asuntos Comunitarios, promoviendo discusiones, cursos, criterios de calidad, equidad y relevancia que atendieran las exigencias de la sociedad, además de actividades extra curriculares.

La motivación para elegir el tema de la investigación y la tarea de campo para la investigación partió de la comprensión y de la pasión por la extensión universitaria y los proyectos señalados en esta área del conocimiento. En los informes de los datos de la (UEA, 2005), la Pro-Rectoría de Extensión se compromete en acciones de carácter puntual entre las cuales se puede distinguir dos grandes tipos de proyectos: proyectos oriundos de la Comunidad Académica, elaborados por profesores, alumnos individualmente, en pequeños grupos o a través, sobre todo, de las representaciones estudiantiles; y proyectos aislados, organizados en la Rectoría y que se expresan a través de los Proyectos-Programas, entre ellos, el Proyecto Rondon.

#### 3.6.4. La Administración Pública y el sentido de bienestar social

Meirelles (2006) señala que la administración pública puede ser considerada o conceptuada como un conjunto de entidades y órganos con la finalidad de realizar una actividad administrativa, con el objetivo de satisfacer las necesidades colectivas de la sociedad. Sin embargo, los órganos públicos tienen la competencia de poner en práctica las determinaciones que envuelven el aparato del Estado de bienestar. *«Los fines de la administración pública se resumen en un único objetivo: el bien común de la colectividad»* Además, afirma que “la finalidad de administrar presupone una tarea de suma responsabilidad para la gestión de calidad de los órganos del gobierno” (p. 86).

La idea de involucrarse con el ciudadano muestra una nueva perspectiva en la administración pública. La calidad de los servicios prestados a los ciudadanos por las organizaciones gubernamentales es el reflejo de una política social que pone la atención en la responsabilidad del Estado de bienestar para la sociedad.

Por lo tanto, medir e identificar las formas con las que los programas del gobierno establecen sus metas y objetivos para la ciudadanía, es una de las perspectivas importantes para el proceso de una evaluación del programa. Sin embargo, los programas del gobierno son integrados todos, en su gran mayoría por servicios públicos. El proyecto Rondon es un ejemplo de un proyecto integrado por varios Ministerios Públicos con la finalidad de promocionar el bienestar social.

Meirelles (2006) y Zogahib y Jesus (2013) comentan que el servicio público busca satisfacer las necesidades fundamentales de la colectividad, dentro de lo que conviene al Estado, siendo prestado por la administración pública, todavía está sujeto a normas del su gobierno. Compartimos la idea del autor para fundamentar nuestra tarea como investigador y proporcionar para la enseñanza superior en el Estado de Amazonas propuestas que contemplen, tanto la dimensión del servicio público de la universidad, como la amplitud de la colectividad, sea académica o no académica.

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **CAPÍTULO IV** **LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN** ***(DISEÑO Y DESARROLLO)***

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **CAPÍTULO IV. LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **4.0. Principios metodológicos de la investigación**

#### **4.1. Procesos metodológicos de la investigación**

#### **4.2. El diseño metodológico de la investigación**

- 4.2.1. El planteamiento del problema de la investigación
- 4.2.2. Objetivos de la investigación
- 4.2.3. Las políticas y la planificación de las acciones metodológicas

#### **4.3. Fases y procedimientos de la investigación del Proyecto Rondon/Brasil**

- 4.3.1. Fase de justificación y contextualización del Programa Rondon/Brasil
- 4.3.2. Características generales del proceso evaluativo

#### **4.4. Modelo de evaluación del programa investigado**

- 4.4.1. Modelo evaluativo del programa: evaluación de resultados
- 4.4.2. El enfoque cualitativo de la investigación-acción

#### **4.5. Tipología de evaluación utilizada en la investigación**

- 4.5.1. Característica de la investigación: descriptiva/estudio de caso

#### **4.6. Técnicas e instrumentos de investigación**

- 4.6.1. La observación participante
- 4.6.2. La entrevista
- 4.6.3. El cuestionario

#### **4.7. Preparación para el análisis de la información recogida**

- 4.7.1. La reflexividad
- 4.7.2. La fiabilidad
- 4.7.3. La generalizabilidad
- 4.7.4. La validez

## **CAPITULO IV- LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **4.0. Principios metodológicos de la investigación**

En este capítulo se presenta la naturaleza de la investigación metodológica del Proyecto Rondon en Brasil a partir de dos contextos: el primero, desde la descripción del programa, haciendo una contextualización global del proyecto, con bases en los informes bibliográficos, y el segundo con la estrategia de las políticas de acciones metodológicas que forman parte del proceso investigativo. Sin embargo, se plantean los objetivos y metodología seguida en el desarrollo de la investigación, la cual se concentra en un proceso indagatorio, apoyándonos en las características de la investigación descriptiva, basada en el estudio de casos. Además, de relacionarse dentro de un entorno de una evaluación sumativa, tipológicamente fundamentada en una evaluación de resultados del proceso investigativo. Por lo tanto, se necesitan técnicas e instrumentos adecuados para evidenciar el enfoque cualitativo del estudio, permitiendo que se describan los procedimientos utilizados para la recogida de los datos pertinentes al tema. Se explica, además, el proceso de recogida de los datos, con el cual se verifica la validez y fiabilidad de la información obtenida desde diferentes fuentes de información para la investigación.

### **4.1. Procesos metodológicos de la investigación**

Se debate mucho en el país sobre la Educación, Ciudadanía y Políticas Públicas: situaciones relacionadas al proceso de inclusión social de las poblaciones de baja renta y su participación como actor social en la sociedad brasileña. Esos debates se centran en la búsqueda de los culpables de las causas y consecuencias de los variados problemas que fragmentan esa sociedad. Muchas veces, los esfuerzos están encaminados a sólo un foco, direccionando acciones específicas a algunos sujetos protagonistas del sistema, y así, tomando acciones ineficaces y de cuño paliativo. Entendemos que partiendo de los análisis investigativos de la Educación como Práctica Social de las acciones del Proyecto Rondon/Brasil, a partir del caso de la Universidad del Estado del Amazonas, tendremos un esbozo consensual de las actividades que fueron desarrolladas por este proyecto en el ámbito nacional y su eficacia como modelo de desarrollo e integración nacional. De este modo, comprenderemos los esfuerzos y la aplicabilidad en las acciones implementadas por los estudiantes universitarios y las Instituciones de Enseñanza Superior participantes del proyecto, mientras tanto, estableceremos un grado evaluativo de la eficacia del Proyecto Rondon para los participantes como, por ejemplo, profesores, alumnos y coordinadores.

La Enseñanza Superior en Brasil, en su trayectoria académica, pasa por una renovación en toda su estructura, lo que posibilita una mayor aproximación de los campos del saber y abre espacios para un mayor compromiso de las acciones comprendidas en sus niveles de actuación. Así, estableceremos los lazos de identidades culturales y educativas que forman las Instituciones de Enseñanza Superior en el país, y cómo crean mecanismos de solidificación de las acciones de ciudadanía y bienestar y el compromiso con una educación de calidad donde sean respetados los preceptos de Enseñanza, Investigación y Extensión para la Práctica Social. Esto significa que, delante de un conjunto de diversidades sociales, económicas, educacionales y culturales, se impone la valoración de la práctica de campo como base para la trasmisión del saber científico al saber popular. Saber reconocer esa diversidad implica comprender la trayectoria de nuestra historia y trillar los caminos para sobrepasar las barreras del conocimiento y reverenciar el



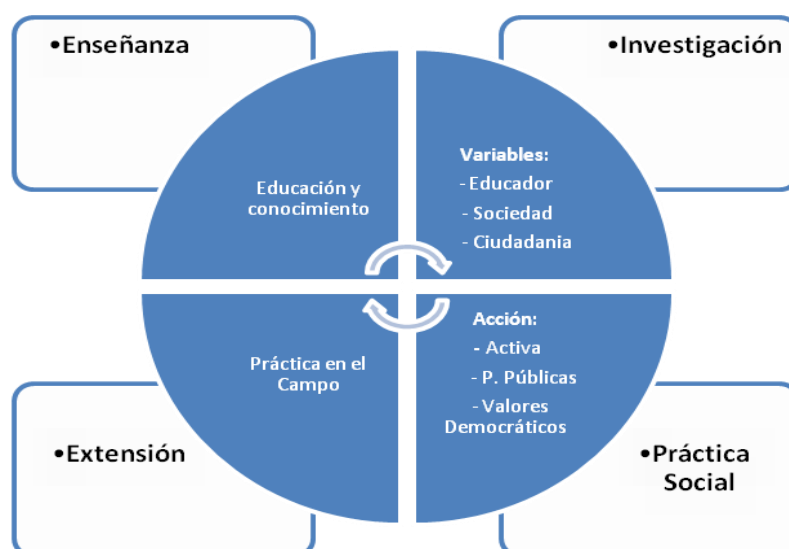
trabajo transdisciplinar de las universidades que se pautan en el esfuerzo, lucha y transformación de la realidad de los pueblos que viven y sobreviven en un país tan lleno de contrastes sociales como es Brasil.

El establecimiento de relación entre las categorías de Educación y Práctica Social, con las variables de la sociedad, del educador, de la práctica educativa y de los valores democráticos está dimensionado en las referencias teóricas desarrolladas por los autores como: Paulo Freire, Émile Durkheim, Chomsky, Jhon Dewey, Braco & Requena, entre otros. Para efecto de mejora de las cuestiones que nortean el dibujo de la investigación se centralizó en un abordaje cualitativo, con técnicas de análisis documentales, cuestionarios, observación participante, entrevistas para la reflexividad, fiabilidad, generalizabilidad y validez de los datos presentados y analizados por el investigador. Además, es importante la aplicación del conocimiento en las áreas de Educación, Práctica Social, Ciudadanía y Políticas Públicas como categorías sistematizadas de los datos obtenidos y como comprobación para la evaluación del trabajo.

Los objetivos fueron de inmediato revisados y de esa forma, los medios para proporcionar a toda sociedad académica o no, prerrogativas y perspectivas de cambio dentro de las políticas metodológicas, garantizando la adecuada puesta en marcha de las actividades programadas para la Enseñanza, Investigación y Extensión. Siendo así, nuestra responsabilidad como investigador fue ampliar el nivel de conocimiento de los participantes, renovando las características sociales y contribuyendo a una reflexión de los problemas presentes en nuestra sociedad. En ese punto, la universidad y la educación superior fueron, a través de sus programas y proyectos existentes, los órganos que contribuyeron con las cuestiones sociales, educativas, pedagógicas y de ciudadanía y son, verdaderamente, el punto que profundizó y fortaleció los lazos de ciudadanía y calidad de vida en el país, con el compromiso de una nueva estructura en la cuestión de la diversidad socio-educativa de las comunidades favorecidas por el Proyecto Rondon en Brasil en la Universidad del Estado de Amazonas/Brasil.

El planteamiento sobre el contenido de estudio está determinado, en primer lugar, por el estado del conocimiento que existe sobre el tema, a nivel de bibliografía, de cuya revisión se define la continuidad o no de las actividades del Proyecto Rondon, como propuesta socioeducativa en la Universidad del Estado de Amazonas.

**FIGURA 4. FUNDAMENTOS DEL PRINCIPIO INVESTIGATIVO Y SUS CATEGORÍAS METODOLÓGICAS.**



Elaboración propia.



En la figura 4, contemplamos la idea de la tarea investigativa en cuatro pilares básicos:

1. **La Enseñanza Superior:** como principio de una educación dirigida a la búsqueda del conocimiento transdisciplinar y que fomente la idea de generar nuevos saberes;
2. **La investigación:** absorbiendo el carácter educativo como propuesta que contribuya a una sociedad humana, digna, justa en beneficio de la ciudadanía plena;
3. **Extensión:** como uno de los apoyos a la educación de calidad, la práctica de campo debe servir para añadir conocimientos reales sobre la realidad que rodea al estudiante;
4. **La práctica social:** el camino que lleva a la comprensión de valores democráticos, conjugado con una acción activa para la consolidación de las políticas públicas dentro del estado de derecho real.

## 4.2. El diseño metodológico de la investigación

El diseño de la investigación fue elaborado en dos partes diferenciadas:

- La primera fue la fundamentación teórica en la que analizamos las circunstancias históricas, sociales, culturales, del contexto en el que se encadena esta investigación con el fin de justificar su sentido y relevancia.
- La segunda fue la evaluación del proyecto en cuestión aplicando los estándares de evaluación de programas, comúnmente aceptados, en torno a cuatro atributos básicos: utilidad, viabilidad, fiabilidad y generazabilidad en conjunto con la reflexividad para validar o no la continuación del Proyecto Rondon en la Universidad del Estado de Amazonas. Para ello analizamos tanto el proceso como el desarrollo y los resultados de las 6 operaciones llevadas a cabo por la UEA. Evaluamos el papel de los distintos elementos intervinientes en el programa, elementos institucionales: Ministerio de Defensa, como órgano de coordinación general, a través de los informes de las evaluaciones anuales realizadas con los profesores coordinadores e invitados. En el ámbito de la Universidad, a través de los alumnos y profesores participantes en las operaciones; ayuntamientos, asociaciones civiles, personales, coordinadores y destinatarios, además de materiales, como: documentos oficiales, informes, entrevistas, cuestionarios, fotografías, vídeos, etc.

La investigación se desarrolló en tres fases:

- Una primera fase que se ha desarrollado durante los años 2008 y 2010 durante los cuales se propusieron –por parte del Ministerio– y se programaron y ejecutaron las operaciones con la participación de la Universidad del Estado de Amazonas, teniendo en cuenta la coordinación del investigador como participante del proyecto. Mientras tanto, la universidad ya había participado en el año 2005, pero el investigador no formaba parte de cuerpo docente de la institución.
- Una segunda fase, en la que se realizaron trabajos de recogida, tratamiento y análisis de toda la información y experiencias generadas en dichos proyectos.
- La tercera y última fase la dedicamos a la valoración del desarrollo y grado de incidencia de los programas implantados con respecto a los objetivos previstos, de donde extraemos las conclusiones pertinentes que nos permitieron tomar las decisiones y análisis respecto a la continuidad o no y mejora de los sucesivos programas previstos por el Ministerio de la Defensa del Gobierno del Brasil en la perspectiva de la Universidad del Estado del Amazonas.

#### 4.2.1. El planteamiento del problema de la investigación

Nuestra problemática fue evidenciada a partir del conjunto de acciones establecidas en las actividades del Proyecto Rondon/Brasil, mientras tanto, nos cuestionamos si se alcanza a las exigencias necesarias de la extensión y de la integración nacional, considerando las prácticas desarrolladas por la Universidad del Estado del Amazonas como Institución de Enseñanza Superior participe en la ejecución del respectivo proyecto. Además, nos interrogamos si la educación sirve para formar al ciudadano o para forjarlo. Por lo tanto, presentamos la problemática planteada a partir del carácter educacional:

1. ¿Cómo analizar el proceso educacional y verificar las cuestiones que transforman la vida en sociedad?
2. ¿Cómo romper la idea de una educación pragmática y formulada con sus procesos pedagógicos convencionales estigmatizados?
3. ¿Cómo transformar la educación hacia un modelo de emancipación social y contestatario para alumnos y profesores?
4. ¿Qué pragmatismos deben ser evaluados para consolidar la educación como un proceso realmente democrático y participativo?

Evaluar el sentido que tienen las instituciones universitarias y cuál la contribución en la formación total del individuo, además de comprender la lógica de construcción del modelo educativo universitario, la formación del individuo (colectivo), sus perspectivas como institución y qué papel deben asumir todos los que forman parte de su reconstrucción histórica, es el compromiso relativo al modelo educacional de calidad que debe figurar en los discursos de sus dirigentes frente a proyectos realmente importantes para la sociedad. Por lo tanto, planteamos, a partir de los criterios educacionales y de la práctica social, otras cuestiones que pretendemos responder a lo largo de la investigación:

1. ¿Con la participación de la UEA en las operaciones del Proyecto Rondon, podemos notar la consolidación de la actividad extensionista de la institución y su colaboración para la implementación y continuo aprendizaje del alumno participante, principalmente en lo que corresponde al tema de Ciudadanía?
2. ¿Con la evaluación de los resultados, el proceso evaluativo de la universidad muestra una tendencia a institucionalizar el proyecto a fin de dar más consistencia a la participación de docentes y discentes de esta Universidad del norte del País?
3. ¿Puede ser, ¿el Proyecto Rondon, un gran aliado de las instituciones de Enseñanza Superior en el combate a los problemas sociales y en la reeducación del individuo respecto a las cuestiones de ciudadanía?
4. ¿Para consolidarse como proyecto o programa socioeducativo, es necesario que las Universidades creen núcleos de planificación, estudio y desarrollo e implanten los ideales, actividades y los objetivos del Proyecto Rondon Nacional?
5. ¿Es el Proyecto Rondon un programa político-social, social-político, político-educativo o solamente político?

Este planteamiento, el cual comparte el investigador, es corroborado por Freire (2002), quien en su análisis sobre educación y su práctica en la sociedad para la libertad, refleja en los apuntes de una educación verdadera, tanto en el nivel de educación básica como en nivel social. Para él, la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.

La investigación de la Universidad de Estado del Amazonas, en los años 2008 a 2010 y el cuadro de las acciones practicadas en las comunidades por los universitarios, profesores y coordinadores de Enseñanza Superior, también el análisis de los informes, sus producciones visuales y todo el material dispuesto por el Ministerio de la Defensa del Gobierno Federal del Brasil e Instituciones que participaron del proyecto, fueron motivos de evaluación de la calidad y eficacia del Proyecto Rondon/Brasil y su desarrollo como proyecto de integración y participación nacional, partiendo de los análisis de los equipos de la Universidad del Estado del Amazonas. Además de analizar las acciones desarrolladas, los impactos sociales y educativos, las transformaciones personales y comunitarias y los cambios establecidos por el proyecto en las relaciones de los estudiantes y participantes.

De una forma sencilla, tuvimos una configuración de las prácticas de las instituciones de Enseñanza Superior de Brasil que ejecutó el Proyecto Rondon en el país, a través de sus operaciones nacionales, informes y relatos de vínculo con las regiones del país y universidades nacionales (públicas y privadas). Por lo tanto, los análisis de las actividades realizadas a través del conjunto de acciones socio-educativas, son la base de la Universidad del Estado del Amazonas, aunque enfocando una teoría de principios analíticos del micro al macro entendimiento social de los objetivos de la investigación. Los cuestionarios, entrevistas y relatos presentados hacen un repaso visual de las acciones y actividades realizadas, como forma de comprender el carácter social-educativo del Proyecto Rondon y su eficacia como acción participativa de la sociedad; integrando la sociedad civil, órganos públicos (ayuntamientos y asociaciones comunitarias), Centros de Estudios Superiores (Universidades, Campus avanzados, entre otros), alumnos, profesores y la comunidad por regla general que participaron en el proyecto en su ejecución hasta el año 2010.

#### 4.2.2. Objetivos de la investigación

##### **Objetivo general:**

- Recopilar, analizar y evaluar el proceso y los resultados obtenidos en el programa llevado a cabo por la Universidad del Estado del Amazonas entre los años de 2008 hasta 2010, respecto de los objetivos previstos por el Ministerio de la Defensa, coordinador general del Proyecto Rondon Nacional, evaluando el cumplimiento de diferentes estándares de evaluación de programas.

##### **Objetivos específicos:**

- Conocer y valorar los distintos elementos del Programa oficial del Ministerio de la Defensa, analizando la validez y fiabilidad de los distintos instrumentos empleados en la recogida de información tanto en la fase previa como en la fase de ejecución del proyecto: cuestionarios, entrevistas, escalas, informes, entre otros.
- Evaluar la claridad, oportunidad y difusión del proyecto ejecutado por la Universidad del Estado del Amazonas, conociendo los cambios, las mejoras experimentadas en las comunidades receptoras del proyecto y las manifestaciones de los alumnos y coordinadores sobre las tareas ejecutadas con los equipos participantes de las operaciones de la Universidad.

- Presentar una propuesta de Implantación del Proyecto Rondon Regional, con base en el modelo evaluado, a la dirección de la Universidad del Estado del Amazonas, adecuando la propuesta a las características sociales, económicas y culturales, internalizando conocimientos.

La importancia del trabajo está en la elaboración de un informe en función de los resultados obtenidos que se evalúe para la toma de decisiones, en cuanto a la mejora del proyecto e incluso en cuanto a la pertinencia o no de la continuidad del mismo y su trayectoria como proyecto socio-educativo e internalizado. Por lo tanto, realizar una metaevaluación, es decir, una evaluación del propio proceso de evaluación que hemos llevado a cabo con el fin de garantizar, en la medida de lo posible, los resultados obtenidos por la Universidad del Estado del Amazonas es contribuir para la decisión o no de integrar al alumno al contexto social que él muchas veces desconoce.

#### 4.2.3. Las políticas y la planificación de las acciones metodológicas

Para la comprensión de la sistemática de Proyecto Rondon en su totalidad y, adaptarlo como modelo a ser implementado por la Universidad de Estado del Amazonas/Brasil, es necesaria la comprensión de la realidad político-socio-cultural del País, evaluar los parámetros macro del proyecto Rondon, junto a una realidad micro de una institución de enseñanza superior. Además de observar la historicidad de ambas trayectorias, tanto de Proyecto Rondon Nacional, como de la Universidad de Estado del Amazonas.

Nuestra tarea de evaluar el Proyecto Rondon Nacional, destacando las operaciones en que ha participado la Universidad del Estado de Amazonas, presuponen que nos certificamos de que el proyecto ha alcanzado sus expectativas o su eficacia adquirida como modelo de proyecto a ser implementado en el contexto regional. Sin embargo, nuestra participación como coordinador-profesor en las acciones y tareas desarrolladas por la universidad del Estado de Amazonas (UEA), nos apunta una dimensión más allá en el enfoque y modelo de evaluación propuesto.

En la planificación de la evaluación del Proyecto Rondon como Práctica Social, nuestro propósito es evaluar el proceso llevado a cabo por el nuevo Proyecto Rondon, instaurado por el presidente Luiz Inácio Lula da Silva en enero de 2005, pero destacando las operaciones realizadas y coordinadas por profesores y con la participación de alumnos de la Universidad de Estado de Amazonas/UEA en el periodo de 2005 a 2010.

Los criterios de evaluación se desarrollaron a partir de una línea sistemática del contexto del proyecto general, además de los informes disponibles en la página *web* del Ministerio de la Defensa, órgano responsable por la coordinación general del proyecto. Sin embargo, recurrimos a los datos relativos al periodo de 2005 hasta 2010, periodo en que estuvimos como coordinador del proyecto en la Universidad, y los datos generales evaluados y presentados por el Ministerio de la Defensa llevados a cabo al final de cada operación y los datos de la evaluación anual organizada por el Proyecto Rondon en cada año de operación.

El procedimiento de la evaluación del Proyecto Rondon como Práctica Social y la posibilidad de su implementación como modelo desarrollado por la Universidad de Estado del Amazonas/Brasil, fue viabilizado a partir de la inquietud personal del investigador, además de vivenciar las tareas y acciones realizadas por los estudiantes de varias localidades y regiones del Brasil, y en la observación de los objetivos, metas, actividades, cronograma, logística y demás estándares, complementarios de la tarea del Proyecto Rondon Nacional por parte de sus

participantes: Universidades, alumnos, profesores, ciudadanos, jefes de gobiernos y coordinación general.

El punto de partida para la planificación y análisis de la investigación del Proyecto Rondon como Práctica Social en la Universidad de Amazonas/Brasil, fue la participación directa como profesor coordinador de la operación del año 2008, denominada «*Norte de Minas*». Destacamos que la UEA había participado en el año 2005 en la primera operación que establecía el retorno del Proyecto Rondon como Programa Social de Gobierno del presidente Lula. Todavía, como metodología de trabajo, utilizaremos, como base investigadora, las **6 operaciones** llevadas a cabo por la Universidad de Estado del Amazonas, a partir del año 2008.

Para el propósito final de la evaluación del Proyecto Rondon, recurrimos a las bases fijadoras del proyecto para la proposición de la implantación de un modelo de Proyecto Rondon Regional, teniendo en cuenta los puntos previstos en los objetivos del Proyecto Rondon Nacional. Sin embargo, ajustando los indicadores presentados en su naturaleza, como IDH, Integración Nacional, Ciudadanía, Práctica de conocimientos a la realidad local, respetando las costumbres e identidades regionales.

### **4.3 . Fases y procedimientos de la investigación del Proyecto Rondon/Brasil**

El Proyecto Rondon desde su implantación está sometido a deliberación del gobierno federal de Brasil. En este capítulo se presenta la naturaleza de la investigación metodológica del Proyecto Rondon en Brasil a partir de dos contextos: el primero, desde la descripción del programa, haciendo una contextualización global del proyecto, con bases en los informes bibliográficos, y el segundo con la estrategia de las políticas de acciones metodológicas que forman parte del proceso investigativo. Además, se plantearon los objetivos y metodología seguida en el desarrollo de la investigación.

El Proyecto Rondon constituye una oportunidad para los jóvenes universitarios de vivenciar diferentes realidades de Brasil, poniendo en práctica lo que aprendieron en las clases y asignaturas de sus universidades, e intercambiar con la población local saberes, cultura y vivencia.

Una de las características del Proyecto es priorizar el desarrollo de acciones transformadoras y duraderas para la población y para la administración municipal, ayudando a la sociedad local por medio de actividades participativas, democráticas y renovadoras. El principal objetivo de las acciones deben ser los liderazgos comunitarios locales, los funcionarios, los agentes multiplicadores, difusores y repetidores, profesores, agentes de salud, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad en general. Por lo tanto, se caracteriza como una política de Estado, resultado del trabajo interministerial y del soporte logístico de las Fuerzas Armadas en el transporte, alojamiento y seguridad de los rondonistas.

Las acciones del Proyecto Rondon resultan de la consolidación del trabajo de técnicos y gestores de políticas sociales de los Ministerios integrantes del Proyecto Rondon; de las principales políticas y programas del Gobierno Federal brasileño; de proyectos de extensión universitaria; de los informes de profesores y alumnos al final de las operaciones; de los informes de los ayuntamientos municipales y de sugerencias que son dirigidos a la Coordinación General del Proyecto Rondon.

#### 4.3.1. Fase de justificación y contextualización del Programa Rondon/Brasil

Nuestro estudio se apoyó en las teorías existentes, entre los cuales el proceso empírico determina las variables que fundamentan el estudio investigador, e incluso las relaciones existentes en trabajos ya realizados en situaciones similares, las cuales explican aspectos vinculados al problema de investigación. Es decir, la base bibliográfica determinó el estado del conocimiento sobre el tema. Por lo tanto, este estudio se ubicó dentro de las investigaciones educativas y, por la naturaleza de la investigación, se inscribió dentro de la corriente cualitativa, dado que durante el proceso de indagación y análisis se atendió a los datos **recogidos** y valorados en el proceso.

La primera fase de la evaluación fue sometida a criterio de selección de material a través del aporte teórico y metodológico. Teniendo en cuenta la temática de la Educación en su nivel superior, la práctica social en detrimento del área extensionista, además de los conceptos relativos a la Evaluación de Programa con énfasis en la evaluación de resultados. Además, recogimos el material de soporte del objeto de nuestra investigación, el Proyecto Rondon, a través del material personal del investigador, cuaderno de campo e impresiones personales registradas.

Para una mayor ampliación del concepto y conocimiento de la investigación, realizamos un recorrido inicial por los conceptos y naturaleza de la Educación global, *mapeando* y contextualizando la educación en el proceso histórico en Brasil. Como aporte teórico, acudimos a autores eminentes que colaboran con la definición de la evaluación de programas y colaboran para fundamentar su naturaleza, en cuanto base metodológica y característica. La evaluación de programas nos aportó el conocimiento básico para el proceso del resultado final de investigación.

El proceso de conocimiento y de contextualización del Proyecto Rondon, además de sus factores de creación y continuismo, aportaron relevancia en sentido estricto para organizar la fase de captación de datos y posterior análisis de los resultados. Sin embargo, nuestra participación como observador e investigador en todo proceso investigativo fue importantísima para la obtención de resultados operativos.

#### 4.3.2. Características generales del proceso evaluativo

1ª Fase:

- Análisis del informe con el que la UEA concursó ante el Ministerio de la Defensa para participar en el Proyecto;
  - ✓ El informe es de la responsabilidad de la IES, teniendo en cuenta que goza de total libertad de contenidos y formación. Se dispone que contenga para cada conjunto de acciones: actividades previstas, objetivos, metodología, público específico, cronograma y el beneficio esperado para la comunidad.
- Análisis de las propuestas seleccionadas por el ministerio y que fueron aplicadas en las acciones de la UEA;
  - ✓ Las propuestas son evaluadas por la Comisión de Evaluación de Propuestas del Proyecto Rondon (CAPPR) designada por la Coordinación General, incluidos técnicos de diversos ministerios del gobierno federal. Son criterios: excelencia y calidad académica, mérito, ejecución adecuada al plan de trabajo.

- Análisis de los informes del coordinador que visitó los lugares donde se desarrollaron las operaciones;
  - ✓ Después de la divulgación de las IES seleccionadas, los profesores que coordinarán los equipos de rondonistas, visitarán las ciudades donde será realizada la operación para hacer los ajustes con los liderazgos locales y con el ayuntamiento del plan de actividades atendiendo de forma real a las necesidades del municipio y la definición del apoyo logístico para los rondonistas.

2ª Fase: Durante la implantación y realización de las operaciones:

- Observación participante con registros de actividades, tareas, fotografías, vídeos, charlas informales, apuntes en cuaderno de campo, participación en reuniones de evaluación e impresiones generales.

3ª Fase: Después de la realización:

- Aplicación del cuestionario evaluativo con preguntas abiertas y cerradas para medir la satisfacción y los logros de la participación en el proyecto. El informe final enviado al Ministerio de la Defensa es evaluado por el investigador, de donde se extraen los puntos más relevantes para la evaluación de los resultados propuestos.

#### 4.4. Modelos de evaluación del programa investigado

Cuando pensamos en el concepto de evaluación (Bartolomé Pina & Cabrera, 2000; (Bracho & Requena, 2012), (De Miguel, 2000) nos disponemos a centrar la atención en dos puntos clave: que evaluar es un proceso importante y, por lo tanto, tiene como hilo conductor llevarnos a la adecuación necesaria donde completamos nuestro objetivo. Además, sirve como parámetro para que podamos dar continuidad o no a un determinado propósito futuro.

- La evaluación que se centra en los resultados señala que esa se asocia al uso de las tecnologías educativas especializadas en información recopiladas, fragmentarias, parciales con análisis restringidos.
- Cuando se busca la percepción global de la información, la tendencia es a favorecer la aplicación de las conclusiones mediante la evaluación de la realidad orientada al estudio de los procesos.

Los modelos de evaluación están dispuestos en varios enfoques, pero nosotros nos centramos en los procesos generados por los resultados y en el desarrollo del programa. La tarea fue comprender y ser capaz de describir con precisión el proceso del programa, además de su diseño de intervención. Con esos procesos, iniciamos el análisis y llegamos a los resultados esperados.

Fundamentado en Gibbs (2012), el análisis cualitativo implica el manejo de los datos y la interpretación de su significado para revelar la variedad de asuntos y para analizar a las personas que forman parte del contexto a fin de reconocer y dar forma a la comunicación. Los datos cualitativos son muy variables para la comprensión humana y pueden sobreactuar de manera progresiva, pues tienen un nivel de complejidad que implica una metodología de carácter cualitativo, es decir, abordamos *a priori* una investigación exploratoria, descriptiva y correlacionada como una investigación-acción, del programa puesto en marcha por la UEA, por

lo tanto, es por naturaleza una *investigación de resultados*. Mientras tanto, es una investigación cualitativa, pues en ella se presenta una descripción detallada del Proyecto Rondon, de la Universidad, de las personas involucradas, de las tareas y actividades observables, tal como lo refiere López (1985) (citado por Fernandez Ballesteros (Ed.), 1995), la observación participante, como técnica de aplicación requiere que el sujeto se introduzca en el contexto de la aplicación del programa como un miembro más del mismo.

#### 4.4.1. Modelo evaluativo del programa: evaluación de resultados

Según Bracho y Requena (2012) la evaluación de resultados consiste en determinar, a través de sus objetivos señalados en su diseño o plan determinado, la eficacia de sus logros a lo largo de su extensión, medidos por la naturaleza de sus puntos principales, es decir, asegurar que fueron alcanzados los objetivos, que podremos calificar el éxito o el fracaso de la intervención del programa y la posibilidad del término o la continuidad del programa.

En este apartado nos centramos en el modelo que concierne a la evaluación de resultados, pero todavía, nos centraremos en un esbozo recurriendo a los puntos fundamentales de la evaluación. Bracho y Requena (2012) afirman que la estructura o plan de evaluación es la parte donde se clarifican y jerarquizan los contenidos que se van evaluar, es decir, dar respuestas a las preguntas formuladas en la problematización. En este punto, coincidimos con los autores y partimos de las respuestas claves, sin olvidar los criterios de evaluación que introducen las técnicas para llevar a cabo la evaluación.

En el plan de evaluación se supone que deberemos organizar las fases y los aspectos importantes que van a componer el cuadro evaluativo del programa a ser evaluado. Según estos autores se trata de organizar los contenidos que serán evaluados, aportar los instrumentos para evaluar, definir los criterios que van a formar parte de la evaluación, además de delimitar el campo donde la observación será realizada como recogida de datos sobre la realidad social investigada y que estime los resultados y efectos en los análisis para formular un juicio de valor sobre el programa.

El primer aspecto que hemos de tener en cuenta en nuestra propuesta metodológica de evaluación del Programa Rondon en Brasil es la contextualización del mismo, como forma de establecer parámetros de las peculiaridades del objeto de estudio analizado por el investigador. Sin embargo, coincidimos con Bracho y Requena (2012), Stake (2006), Pérez Juste (2000) y De Miguel (2000) cuando apuntan que todo programa se realiza en un marco o ambiente social; en este caso, nos encontramos en el contexto sociopolítico y económico del Brasil en el periodo de gobierno de Luiz Inácio da Silva (Lula) y Dilma Rousseff, además, de estudiar la literatura especializada sobre evaluación del programa, sus contenidos y características para fundamentar nuestra investigación.

El propósito de la investigación aporta una metodología centrada en una investigación de carácter personal, pues partió de inquietudes íntimas, es decir, del contenido micro a una contextualización macro del objeto del estudio. En este sentido, como apuntan Boullosa Tavares (2009), Bracho y Requena (2012) y Blaya (2004) que todo el proceso evaluativo en que hemos trabajado y que refleja las experiencias evaluativas, señaladas por los autores, pasa por elementos como las opciones evaluativas: interna, externa o coevaluación, su finalidad, procesos y enfoque. Nuestra propuesta se centra en la evaluación de resultados, pues buscamos el sentido de evaluar o comprobar los resultados finales del Proyecto Rondon llevado a cabo por la Universidad de Estado de Amazonas en Brasil.

El estudio de la evaluación de resultados está basado en los objetivos, por eso nos centramos en desmembrar los objetivos operacionales para investigar la eficacia de las operaciones realizadas



por la Universidad del Estado de Amazonas en los años de 2005 a 2010. Para (NEEP/UNICAMP, 1999) citado por (Zogahib y Jesus, 2013) debemos estar atentos a los objetivos del programa a ser evaluado, es decir, cuando un programa tiene sus objetivos claros y concisos es más fácil ejecutar una evaluación de calidad, pero si los objetivos del programa están llenos o impregnados de intenciones políticas, eso puede dificultar el análisis. Sin embargo, en ambos los casos, según los autores, los objetivos deben ser pragmáticos y establecer conexiones entre los resultados y los objetivos que serán alcanzados.

En sentido general, la efectividad de la evolución del programa tiene como punto clave su concepto global. Para Holanda (2003) evaluar es cuando buscamos la importancia, la eficiencia, la eficacia del programa y examinamos los objetivos establecidos al principio de su formulación como modelo a ser aplicado. Es decir, cuando identificamos los resultados de los procedimientos a través de análisis sistemáticos, buscando las causas o impactos de programa sobre su entorno. La evaluación, por lo tanto, no debe tener un fin en sí misma, debe ser el medio para alcanzar el planeado fin.

Dentro del concepto evaluativo en que buscamos calificar el éxito o fracaso del programa y determinar mediante los parámetros metodológicos la continuidad o no del proyecto investigado, traduce los efectos de la evaluación de resultados sobre el proceso que llevamos a cabo en esta evaluación. Sin embargo, el logro del programa evaluado fue pautado en los indicadores fijados en las técnicas utilizadas como procedimiento de recogida y posterior análisis de datos.

Como criterio de la calidad o éxito del programa, tomando como base los objetivos Bracho y Requena (2012) señalan 6 condicionantes apuntados por Weiss: *Continuar o quitar el programa, mejorar sus prácticas y procedimientos, añadir o deshacerse de técnicas específicas, establecer programas semejantes, asignar recursos entre programas que compiten, aceptar o rechazar un enfoque o teoría para el programa*. Así mismo, sabiendo que en la base de una evaluación de resultados hay más objetivos que pueden ser señalados, nos declinamos por centrar nuestra investigación en el punto «*establecer programas semejantes en otra parte*», es decir, a través del conjunto analizado por una evaluación de resultados apuntar perspectivas futuras en relación a la implantación del Proyecto Rondon Regional en la Universidad del Estado de Amazonas.

Dentro del cuadro de las consideraciones metodológicas, a través de la evaluación de resultados, nos centraremos en la ejecución del proceso de recogida al principio de los informes documentales con la finalidad de ofrecer informaciones de carácter contextual. Además, nos centraremos en los análisis de las actividades realizadas por la Universidad del Estado de Amazonas cuando esta estaba participando en las operaciones del Proyecto Rondon de 2005 a 2009. Señalamos como punto clave el análisis de los cuestionarios aplicados a los 6 alumnos y 2 profesores al final de cada una de las 6 operaciones llevadas a cabo por la universidad del Estado de Amazonas, como aportación a la evaluación de resultados de la investigación. Además de analizar los *informes oficiales* del *Ministerio de la Defensa*, coordinador del proyecto, a través de los datos obtenidos en las *Reuniones de evaluación anual* del proyecto realizada por el Ministerio de la Defensa.

#### 4.4.2. El enfoque cualitativo de la investigación-acción

En la investigación-acción (Gibbs 2012) el enfoque cualitativo tiene una importancia peculiar; el investigador debe tener en cuenta la responsabilidad con las cuestiones a las que se enfrenta a la hora de elegir el enfoque desde el que va a trabajar. Sin embargo, la idea de cómo hacer una investigación cualitativa es la clave que mueve al estudiante, profesores y diversos profesionales

para la comprensión y diversificación de su tarea académica. La creciente utilización de la herramienta cualitativa como modelo de investigación, en los últimos años, se ha elevado a un grado respetado dentro del ciclo académico de la investigación (De Miguel, 2000) (Flick, 2012).

Añadimos a ese aspecto la afirmación de Sanz Oro (2000), que considera la evaluación de un programa como una investigación-acción, es decir, una investigación que busca comprender la realidad de los hechos, que ofrece informaciones de utilidad para tomar decisiones de mejora o de la continuación de un programa desarrollado. Es inevitable que se justifique el impacto del programa sobre el sistema y los cambios que puedan producirse a través de acciones específicas.

En ese sentido, concordamos con los autores, en la medida en que nuestra investigación utiliza el método para analizar el desarrollo de las actividades, buscando la mejora o no del programa. Todavía, la investigación-acción es la clave que consolida nuestra propuesta de una práctica social, a través de la educación como inductora de las acciones participativas. Sabemos que la investigación cualitativa no es el revés de cuantitativa, es en verdad, el complemento una de otra, desempeñando funciones múltiples en una investigación académica.

Gibbs (2012) afirma que la investigación cualitativa busca acercarse a la realidad que está fuera de los laboratorios con sus apuntes exactos, es decir, busca su entorno social a través de las bases del conocimiento de la comprensión del objeto, la descripción de su funcionamiento o desarrollo y de la explicación de los fenómenos sociales que están en su núcleo original. Nuestra investigación, como un modelo cualitativo, busca acercarse a la realidad del proyecto Rondon, como modelo socioeducativo y, traspasando el carácter de una evaluación de calidad hacia un nivel transdisciplinar en la Educación.

Para la realización de nuestra tarea en la investigación-acción cualitativa, elaboramos informes documentales, metodológicos y epistemológicos, bibliográficos y teóricos como forma de añadir conocimiento y comprobación científica, destacando:

- La constatación como profesor-coordinador de las operaciones de la UEA en el Proyecto Rondon de las experiencias de cada alumno y profesores asistentes-coordinadores participantes del equipo compuesto de **6 alumnos y 2 profesores**.
- Desde una perspectiva etnográfica, hicimos reflexión sobre las experiencias vivenciadas por todos los participantes del proyecto durante los **15 días** de actividades coordinadas por el Ministerio de la Defensa de Brasil.
- El proceso investigativo fue motivado por razones oriundas del investigador, de sus interpretaciones y, en principio, no contiene un concepto claro de las hipótesis, eso es, como afirma (Flick, 2012) y (Gibbs, 2012), las hipótesis son desarrolladas y se perfeccionan a lo largo del proceso investigativo, es decir, en una evaluación de resultados, los procesos son fundamentales para la utilización y adaptación de los métodos o enfoques flotantes.
- Desde el punto de vista técnico del proceso, la investigación aborda la participación del investigador para la comprensión del contexto en que se encuadra el Proyecto Rondon general, el papel de la UEA como Institución de Enseñanza Superior miembro del proyecto, desde la selección de los alumnos, preparación y desarrollo de las actividades.
- La dimensión general de la complejidad logística de desplazamiento de un proyecto de la magnitud del Proyecto Rondon, imposibilitó la realización de un análisis de la contrapartida de retorno de las operaciones realizadas por la UEA a las ciudades asistidas. Todavía, tuvimos, de las **06 operaciones realizadas por la UEA**, 01

operación retorno, pero no fue realizada con los mismos participantes, tan poco con los mismos grupos de asistentes. De esa forma, la consideraremos como una operación más y no como una de análisis comparativo.

#### 4.5. Tipología de evaluación utilizada en la investigación

Vergara (2013) alega que para la investigación de un objeto es necesario conocer los fines y los medios de la misma. Si es justificada en cuanto a los fines, será abordada de forma exploratoria y descriptiva. Si es justificada en cuanto a los medios, la investigación tendrá una característica metodológica basada en un abordaje de investigación de documental, bibliográfica o un estudio de caso.

La naturaleza de la investigación está basada en un abordaje cualitativo pues la finalidad es describir el contexto del proyecto y su relación con la práctica social, eso es, decir que el modelo evaluado tiene un carácter educacional y práctico-social, lo que posibilitaría su expansión como modelo educativo a la institución de enseñanza superior.

La investigación se centra en el universo del Proyecto Rondon, llevado a cabo por la Universidad del Estado de Amazonas-UEA, además de delimitar la muestra total de los alumnos y profesores coordinadores de la UEA que participaron en las operaciones de 2008 a 2010. Recogemos las fuentes documentales del Proyecto Rondon como informes, relatos, evaluaciones generales, cuestionarios, además de estar incluidos en todo proceso de operación de las actividades en que la UEA fue invitada a participar.

La investigación supone un carácter de enfoque cualitativo, ya que busca analizar el proceso de Proyecto Rondon basado en una configuración de sus resultados, en función de los objetivos propuestos por el gobierno brasileño. Los datos cuantitativos presentados tienen un carácter funcional para ratificar, eso es, fundamentar las bases propuestas por el investigador en los objetivos de la investigación evaluativa. Recopilamos abajo el cuadro que define las diferencias en la evaluación de programa entre los dos enfoques señalados, cualitativo y cuantitativo:

**CUADRO 7. DIFERENCIAS COMPARATIVAS ENTRE EL ENFOQUE CUALITATIVO Y CUANTITATIVO.**

MÉTODOS CUANTITATIVOS	MÉTODOS CUALITATIVOS
Búsqueda de la objetividad o de la intersubjetividad.	Búsqueda de subjetividad de implicados representativos.
Establecimientos de generalidades.	Conocimientos de particularidades.
Obtención de datos.	Obtención de discursos.
Sujeto: individuo en poblaciones.	Sujeto: individuo en grupos.
Diseño planificado.	Diseño emergente.
Dirigidos a evaluaciones de programas de gran alcance.	Dirigidos a evaluaciones de programas locales.
Evaluación del resultado.	Evaluación del proceso.

Fuente: Recopilada con adaptaciones del Fernández-Ballesteros (1995, p. 120)

El cuadro muestra las diferencias entre los métodos y establece una matriz modeladora para la comprensión de la dinámica aplicada al enfoque investigativo. Todavía, (Fernandez Ballesteros, R. (Ed.), 1995) señala que evaluar un programa implica utilizar varias herramientas como recogida de datos, supone entonces que las técnicas también se diferencian de acuerdo con cada método a ser aplicado. Como establecemos en nuestra evaluación de programa una línea cualitativa, basada en una subjetividad del análisis del objeto donde las técnicas están centradas en una investigación de carácter descriptivo y analítico, en algunos casos, para fundamentar nuestra tarea investigativa, haremos caso a datos cuantitativos para establecer las generalidades del Proyecto Rondon como programa de gran alcance nacional en Brasil.

Cuando recogemos datos adecuados, en relación al tema de la investigación, necesitamos garantizar y apropiarnos de la explicación de la naturaleza investigada. Comprender el fenómeno, adaptarnos a las dificultades que se le presentan, son prerrogativas que necesitan técnicas adecuadas. Por lo tanto, los métodos aplicados, sean cualitativos o cuantitativos, tienen en su configuración un modelo adecuado en su aplicación, según Fernández-Ballesteros (1995), las técnicas cuantitativas y cualitativas se diferencian dentro de una evaluación de programa, como vemos en el cuadro siguiente:

**CUADRO 8. TÉCNICAS UTILIZADAS EN LOS ENFOQUES CUANTITATIVO Y CUALITATIVO.**

MÉTODOS CUANTITATIVOS	MÉTODOS CUALITATIVOS
• Entrevista estructurada.	• Entrevista abierta.
• Encuesta.	• Metodología participante.
• Medidas de autoinforme.	• Grupos de discusión.
• Observación estructurada.	• Observación participante.
• Indicadores sociales.	• Analizadores sociales.

Fuente: Fernández-Ballesteros (1995:121)

En la observación de las técnicas aplicadas a la investigación del programa, en el cuadro se distinguen las técnicas adecuadas que cada método debe tener. En nuestra investigación, más de una vez se complementan las técnicas; en las entrevistas o cuestionarios aplicados, nos valemos de preguntas abiertas y cerradas para recoger, además de los datos objetivos, la valoración o satisfacción de los participantes en las actividades del Proyecto Rondon. Una de las características que se asemejan a los datos cuantitativos, son los informes generales con los datos de cada año y operación realizada y coordinada por el Ministerio de la Defensa. De esa forma, podremos afirmar que la investigación tiene un *carácter cuantitativo* en relación a los fines generales y un *carácter cualitativo* en relación a los medios propuestos en nuestra investigación inicial, en este caso, sería un enfoque *cualicuantitativo*.

La recogida de datos en función de la problemática, utilizando técnicas y procedimientos metodológicos, fue desarrollada en 3 fases:

- La primera, con la elaboración del plan de evaluación donde analizamos los informes documentales en general del Proyecto Rondon. En este campo, a través de documentos oficiales como informes, planillas, *web oficial*, recogemos información de gran importancia que compone un cuadro general de las operaciones del nuevo Proyecto Rondon, establecido por decreto en el año de 2005. Además, de los datos recogidos en las reuniones anuales de evaluación del Proyecto Rondon en los años de 2008 y 2009.
- La segunda fase fue la utilización de la técnica de **observación participante** y aplicación de **cuestionarios** con preguntas **abiertas y cerradas** con la finalidad de

medir el grado de participación de cada grupo de **6 alumnos y 2 profesores** coordinadores de las **6 operaciones** llevadas a cabo por la Universidad del Estado de Amazonas. Sin embargo, el cuestionario aplicado fue configurado con los modelos del cuestionario aplicado por el Ministerio de la Defensa cumpliendo y adaptándose a la realidad de la investigación propuesta por el investigador.

- En la tercera fase definitiva, aportamos las fuentes y técnicas de recogida de datos e información como ángulo de **reflexividad** para el análisis y pertinencia de perspectivas futuras. La observación, las entrevistas y cuestionarios, los instrumentos de recogida de datos y todos los elementos implicados en la investigación aportan conocimiento y configuran la **propuesta final** de la investigación.

Sabemos que, para el avance continuo de una evaluación de programa, es necesario centrarse en el modelo de enfoque teórico apropiado. Es de suma importancia una revisión crítica de las alternativas y modelos para la planificación y conclusión de una evaluación. Sin embargo, desde un punto de vista científico, la identificación de un enfoque debe estar abierta a descubrir ventajas e inconvenientes a la hora de establecer qué enfoque debe ser determinado (Sanz Oro, 1996, p. 37).

Para Sanz Oro *et al.* (1966) y Talmage (1982) los aspectos metodológicos utilizados para la evaluación de un programa adoptan una línea experimental, ecléctica, descriptiva y analítica de costo/beneficio. En la tabla siguiente se desarrollan resumidamente apenas los tres primeros enfoques metodológicos y la comparación de sus características básicas.

**CUADRO 9. ENFOQUES METODOLÓGICOS EN LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS**

<i>Dimensiones</i>	<i>Experimentalista</i>	<i>Ecléctica</i>	<i>Descriptiva</i>
Filosófica	Positivista	Positivo/Pragmático	Fenomenológico
Disciplinaria	Psicología	Psicología, Sociología. Ciencia política	Sociología, antropología
Centro de la metodología	Identificar relaciones causales	Aumentar las relaciones causales con datos de proceso y contextuales	Describir programa globalmente y desde la perspectiva de los participantes
Metodología	Diseño experimental y cuasi experimental	Diseño cuasi experimental, estudios de caso, descripciones	Etnografía, estudios de caso, observación participante
Variables	Predeterminadas	Predeterminadas más las que surjan	Las que surjan en la evaluación
Grupo de control	Sí	Si es posible	No necesario
Rol de los participantes	Ninguno	De ninguno interactivo	Varía (puede estar en función de la observación de campo)
Rol de evaluador	Independiente del programa	Cooperativo	Interactivo
Presiones políticas	Controladas en el diseño o ignoradas	Integrada	A describir
Objeto del informe	Tomar o no tomar una decisión	Interpretar y recomendar el mejoramiento del programa	Presentar una descripción global del programa en curso

Fuente: Adaptación de Sanz Oro *et al.* Talmage (1996, p. 48).

En el cuadro, el autor apunta que los evaluadores *experimentalistas* establecen relaciones causales entre el programa y entre los resultados. Todavía, no hay una relación de los participantes en la evaluación, con lo cual nuestra investigación no compartiría este enfoque metodológico. En el grupo de los evaluadores *eclécticos*, percibimos algunos puntos en común, pero la diferencia con las bases metodológicas y el informe deja clara nuestra posición. Es cierto que el método evaluativo apropiado para la investigación que desarrollamos, se centra en un enfoque *descriptivo*, ya que la metodología experimental es inapropiada para comprender los programas instituidos socialmente y sus efectos sobre todos los que participan como miembros.

Dentro de una perspectiva metodológica, el método *descriptivo* asume un papel significativo para profundizar y conocer el programa y su desarrollo a través de los testimonios de los que participan en él. Sin embargo, (Sanz Oro R. , 1996, pág. 47) afirma que, aunque siendo fuertes las discrepancias entre los métodos, hay que considerar que esas diferencias se disipan a la hora en que se está llevando a cabo la evaluación, pues tenemos en cuenta que la actividad evaluativa parte de una premisa política.

La idea de una evaluación que resulte satisfactoria, tiene su proceso en la construcción de nuevas políticas para la toma de decisiones, es decir, que la misma debe estar modelada en los resultados precisos, sirviendo de apoyo con argumentos sólidos que describan de forma clara lo que está siendo investigado, eso es, que la metodología esté bien direccionada.

Según Cotta (1998) (citado por Zogahib y Jesus, 2013), la metodología de la evaluación de programas sociales sufre críticas severas por tener un carácter limitado decurrente del proceso evaluativo. Todavía, el hecho de no tener acceso a los resultados muchas veces hace que no tenga la concordancia con los resultados. Además, aunque la evaluación esté bien dirigida y con resultados informacionales y precisos, los tomadores de decisiones, aún pueden no utilizar o no considerar viables los resultados por cuestiones, o motivos políticos o económicos. En conformidad con los autores, compartimos la idea de que es necesaria una amplia discusión sobre las metodologías de programas cuando están sometidas al contexto social. Para los autores, los estudios sobre políticas públicas basan sus investigaciones en datos cuantitativos, limitándose a variables explicativas racionales y no descriptivas explicativas.

#### 4.5.1. Característica de la Investigación: Descriptiva/Estudio de Caso

En esta evaluación recurrimos a una investigación de carácter descriptivo para establecer el cuadro general de una evaluación de resultados. Sin embargo, con el estudio descriptivo se pretende presentar la valoración que se establece en los documentos analizados, a partir de diferentes aspectos donde se desarrolló el proyecto investigado. De esta forma, intentamos identificar y clarificar la ubicación, entorno y establecimiento de, proyecto, actores sociales participantes y miembros que componen el contexto macro de la investigación. Varios autores de metodología científica señalan que los estudios descriptivos ofrecen una gran posibilidad de recoger datos generales para la acción de clasificación de diseño.

Dentro del carácter descriptivo apuntado anteriormente, nuestra tarea fue hacer un recogido exploratorio y explicativo de los componentes del objeto de estudio, conforme con la idea de describir para comprender el entorno del objeto como modelo de aplicabilidad a un entorno micro. La característica principal en la utilización de la descripción como aporte para la comprensión del objeto, está centrada en la obtención de un mayor ángulo en la medida que conocemos y aportamos conocimiento con las técnicas de recogida de datos, sean cuantitativos o cualitativos. El objetivo es mejorar la comprensión y el entorno del objeto evaluado. Nuestra

tarea es hacer una representación del programa evaluado como un proceso macro sistémico y ofrecer una visión de su perspectiva continua, en cuanto proyecto de acción social en el área de educación como práctica social en la Universidad del Estado de Amazonas.

El estudio del caso evaluado, las operaciones del Proyecto Rondon llevado a cabo por la Universidad del Estado de Amazonas-UEA, permite comprender el valor de las múltiples concepciones y representaciones que puede presentar un proyecto de magnitud alta en un escenario global que es el Brasil como un País continental en Sudamérica. Mientras tanto, nos valemos del papel evaluador y participante para instituir un cuadro intermediario entre las informaciones recogidas de los diferentes puntos y visiones de los participantes del proyecto.

La decisión de aportar una narrativa descriptiva muestra la complejidad del objeto investigado y permite establecer de forma implícita la relación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo como complementariedad de ambas perspectivas (Bracho y Requena, 2012). Coincidimos con Angrosino (2012), Blaya (2004), Demo (2002), Flick (2012) y Gibbs (2012) en que ambas perspectivas son necesarias y que juntas pueden ser complementarias, funcionando de forma adecuada a cada nivel de investigación, teniendo en cuenta el propósito de la investigación y sus debilidades aparentes como la subjetividad y dificultad a la hora de visualizar la representatividad y la decisión adecuada a la hora de elegir la técnica para el estudio, entrevistas, cuestionarios y a la hora de generalizar los informes.

#### **4.6. Técnicas e instrumentos de investigación**

Dentro del aspecto de la instrumentalización de una evaluación de programa, la recogida de datos depende de la perspectiva en que se adecua o se seleccionan las técnicas de investigación, ya sea cualitativa o cuantitativa; la observación participante, la entrevista, la encuesta, la aplicación de cuestionarios, como modelo experimental, suelen ser empleados en la investigación cualitativa. Mientras tanto, el análisis de las fuentes de datos técnicos, estadísticos es utilizado dentro del parámetro cuantitativo (Angrosino, 2012 y Bracho y Requena, 2012).

En la perspectiva de la evaluación de programas, centrada en una evaluación de resultados, estamos de acuerdo con Bracho y Requena (2012) al afirmar que, en la evaluación de resultados, la evaluabilidad, es decir, la constatación o no del proceso evaluativo puesto en marcha, requiere un análisis de documentos, complementado por entrevistas y por una observación que tenga efecto sobre los usuarios y todos los componentes que colaboran en el programa. Por lo tanto, requiere técnicas que controlen al máximo los factores internos del estudio, es decir, la utilización de las herramientas para obtener ventajas y/o pérdidas.

Las teorías críticas de los estudios sociales actuales señalan nuevos focos de investigación y técnicas como metodología de investigación que examina las estructuras socioculturales. (Angrosino, 2012) respalda que en los estudios culturales son un campo interdisciplinar y que los métodos de sus análisis parten de un marco teórico basado en conceptos antropológicos y sociales, además de fijar su instrumentalización en bases de trabajo de campo, con lo cual la etnografía que tiene como objetivo describir instituciones, comportamientos, materiales y creencias, se complementan con las utilización de métodos o técnicas fundamentadas en la observación, la entrevista y la investigación documental como herramienta para la investigación social.

#### 4.6.1. La observación participante

La técnica de investigación participante, muy utilizada por los investigadores sociales como técnica de recogida de datos, permite comprender el significado de un fenómeno o algo que está sucediendo en la realidad, fiel y verdadero. Sin embargo, es una técnica típica de la investigación etnográfica, que se puede utilizar como método importante en la investigación de resultados del programa evaluado. Según Angrosino (2012), los puntos clave de la investigación etnográfica, utilizando la técnica de la observación participante es algo más allá de una metodología investigativa, es decir, es un compuesto o estilo personal adoptado por el investigador, un medio de ser sometido al contexto social del campo y, de ahí poder utilizar una variedad de técnicas de recogida de datos, para nosotros, este es el punto fundamental para un investigador.

Como técnica de investigación, la observación sistemática sirve, según Bracho y Requena (2012) para que el investigador pueda evaluar las condiciones del programa cuando está siendo ejecutado. Sin embargo, puede ser manejado como una única práctica para recogida de datos o como fuente adicional en la validación de las informaciones adquiridas. Además, puede hacerse a través de estrategias metodológicas e instrumentos, tales como: *Método descriptivo*, con los registros de los acontecimientos importantes de forma detallada; la utilización de un *guía de datos*; un *esquema de observación*, además de otros. Añadimos a sugerencia del autor los documentos personales, como: *historia de vida*, *biografía*, *entrevista en profundidad*, *diarios*, *cuaderno de notas* para obtener información. *Registros narrativos*: Anecdotario y notas de campo. *Registros mecánicos*: Fotografías, vídeo y audio. Otras técnicas: *Consulta de documentos*, elaboración de mapas, comentario en vivo. *Registros sistematizados*: Listas de control, escalas de estimación y listas de cotejo.

Para Angrosino (2012) la observación tiene como objetivo fundamental fijarse en un fenómeno o realidad aparente y utilizar las herramientas metodológicas adecuadas para recoger datos y registrarlos con finalidad científica. Así lo hemos procedido nosotros tanto en las fases previas como a lo largo de todo el Proyecto. Las técnicas observacionales son adecuadas para la investigación de acontecimientos, actividades en lugares concretos, personas, cuestiones demográficas, además de otros.

Con la utilización de la técnica de observación, conseguimos comprender el Proyecto Rondon, no solo como mero participante, sino también como protagonista de los acontecimientos generados desde su desarrollo como programa de acción social del gobierno federal, hasta su constitución como modelo de perspectiva educativa. La observación utilizada en esta investigación tiene un carácter fundamentalmente *exploratorio y descriptivo*, con lo cual, tiene el objetivo de conocer el proceso del Proyecto Rondon como programa de acción social, además de conocer las estrategias utilizadas por el proyecto, es decir, su constitución, formación, planificación y los medios utilizados en el proyecto para la elaboración de las propuestas enviadas para las Universidades que participaron de las operaciones coordinadas por el Ministerio de la Defensa.

En este estudio se utilizó la observación como técnica para sumergirse en la realidad donde ocurren los hechos del proyecto, además de captar detalles importantes para la elaboración de los informes descriptivos, registros de las operaciones realizadas por la Universidad del Estado de Amazonas, identificación de las actividades realizadas, agenda de debates, situaciones relevantes para el juicio de la observación, así como diálogos y preguntas adoptadas por los participantes también sirvieron como aporte de anotaciones y reflexiones en la investigación sobre aspectos importantes para los análisis de las perspectivas futuras sobre el Proyecto Rondon como práctica social.



La técnica de observación participante fue importante para recoger información sobre el desarrollo real del Proyecto Rondon, dentro de su entorno mayor, a través de los coordinadores generales del Ministerio de la Defensa y de los acontecimientos que se generan a lo largo de la participación del investigador. Sin embargo, la Reunión Anual de evaluación de las operaciones del Proyecto Rondon, celebrada al fin de cada año, fue una de las actividades en que el foco de la observación auxilió como aporte de datos; profesores invitados, pro rectores de extensión, entidades y organizaciones colaboradoras, constituyeron los marcos analíticos de las operaciones, dado que todos los roles protagónicos en el proceso de ejecución de las operaciones son responsables y beneficiarios directos de los procesos de cooperación del proyecto. La observación que se realiza en este estudio tiene una intención esencialmente exploratoria y descriptiva, es decir, se trata de conocer lo que sucede dentro del Proyecto Rondon, a través de la cúpula mayor y la forma cómo sucede el proceso de valoración de cada actividad, para de esta manera valorar los efectos de la estrategia en el proceso de desarrollo, formación e implantación de las tareas para captar la esencia del procedimiento de los trabajos de forma natural.

Uno de los aspectos que facilitó la investigación, a través de la observación, fue el hecho de que el investigador formara parte de la Coordinación de Asuntos Comunitarios de la Pro-Rectoría de Extensión de la Universidad del Estado de Amazonas, además de participar como invitado en las dos reuniones de evaluación Anuales del Ministerio de la Defensa sobre las operaciones del Proyecto Rondon. La participación facilitó la recogida de información, mediante procesos de observación, tanto en forma directa como indirecta, sin un modelo previo sobre el conjunto del Proyecto Rondon, el comportamiento interactivo de los dirigentes y demás miembros, con la intención de evitar la focalización del observador hacia un determinado tipo de estructura, comportamiento y datos repasados en los encuentros dirigidos por el Ministerio de la Defensa.

A través de la observación realizada se elaboró un registro descriptivo, contemplando los datos de identificación de la actividad, formato, objetivos, directrices, agentes participantes, datos de las operaciones generales, datos cuantitativos de las operaciones y de la agenda de las operaciones y de la discusión de los problemas que afectan el proyecto. Fueron apuntadas las situaciones relevantes, a juicio del observador, así como diálogos o preguntas realizadas por algunos de los participantes. Igualmente, se anotaron las reflexiones del investigador sobre aspectos importantes para los análisis que se elaboraron posteriormente, a partir del material recopilado en la investigación.

#### 4.6.2. La entrevista

La entrevista, como un conjunto de técnicas específicas de las ciencias sociales, en una evaluación de intervención social, puede ser utilizada según varios tipos o modelos de acuerdo con el carácter y desarrollo de la entrevista. Sirve, además como instrumento de validez de un proceso de evaluación puesto en marcha por un programa, logrando ser de forma estructurada, semiestructurada y no estructurada. Añadiendo todavía, el tipo de contacto que se plantea tener, si es un contacto directo, por un medio de comunicación técnica, por escrito y, llevando en cuenta el número de personas, la misma puede ser individual o en grupos (Bracho y Requena, 2012)

Ampliando el concepto de Entrevista para el área de la educación (Mateo & Martínez , 2008), coincidimos con los autores cuando afirman que la entrevista, como herramienta de investigación, ayuda a la comunicación, facilitando la relación humana en la búsqueda e identificación de datos que no son fáciles de que sean trabajados de otra forma. Para él, la entrevista es una estrategia que utiliza el investigador para la obtención de informaciones de fundamental importancia para los análisis futuros.

La investigación llevada a cabo por el científico empleó la entrevista no estructurada como modalidad de encuesta para la comprensión de los procesos sistemáticos de validación del nuevo Proyecto Rondon, en charlas informativas con los coordinadores del Proyecto Rondon del Ministerio de la Defensa, con profesores de otras Instituciones de Enseñanza Superior no pertenecientes a la Universidad del estado de Amazonas, a alumnos participantes de las operaciones, a moradores de los pueblos donde fueron aplicadas las acciones del proyecto por la Universidad y por jefes de los ayuntamientos participantes.

La expectativa con las entrevistas tuvo un carácter de indagación sobre la importancia del Proyecto Rondon como modalidad de programa socioeducativo y como motriz de internalización sociodemográfica, además de servir como agente de acción transformadora de la sociedad donde el proyecto actuó. Para los alumnos, profesores y participantes, además de la importancia anterior, se indagó el carácter personal del proyecto y el grado de satisfacción del modelo socioeducativo aplicado en las actividades. Mientras tanto, se elaboró un cuestionario, adaptado del modelo oficial aplicado por los coordinadores del Ministerio de la Defensa al final de cada operación del Proyecto Rondon, como instrumento de medición cuantitativa y cualitativa. Las preguntas fueron elaboradas con cuestiones abiertas y cerradas ofreciendo la posibilidad de que el entrevistado pudiera argumentar, aclarar y/o justificar sus opiniones y apuntar perspectivas futuras para la continuación o no del programa.

#### 4.6.3. El cuestionario

Mateo y Martínez (2008) testifican que los cuestionarios sirven para obtener informaciones en diversos niveles, mientras tanto, es necesario construir una estructura delinear para su elaboración, con la finalidad de garantizar su aplicación y calidad en la investigación. Sin embargo, los datos del cuestionario son expresados por el sujeto investigado a través de la observación indirecta de los hechos. Muy importante es garantizar la sinceridad de las respuestas por parte de los sujetos, de manera que la comprensión de las preguntas sea adecuada para que la información refleje la idea que se buscaba en la investigación. Además de eso, los autores resaltan que es importante la preparación de los objetivos del cuestionario, que sean bien estructurados y detallados, de modo que se plantee el enunciado de cada cuestión con claridad, sencillez y dinamismo.

El cuestionario, como mecanismo o instrumento de identidad y medición propia de la investigación, supone una categoría fundamental para medir las características de los sujetos en proceso investigativo. Como técnica de obtención de información, el cuestionario, además de otras técnicas, es un instrumento para la recogida de datos y posterior análisis de los mismos. Para una visualización más amplia de los conceptos en la obtención de información, presentamos a continuación un resumen de los instrumentos, estrategias y medios para recoger datos investigativos:

**CUADRO 10. INSTRUMENTOS, ESTRATEGIAS Y MEDIOS DE RECOGIDA DE DATOS**

<b>Instrumentos</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Medio Audiovisual</b>
Test	Entrevista	Vídeos
Prueba Objetiva	Observación Participante	Filmes
Escala	Análisis Documental	Fotografías
Cuestionario	Autobiografía	Magnetofón
Observación Sistemática	Historia de Vida	Diapositiva

Fuente: adaptación de Mateo y Martínez, 2008, p. 98.

Nuestra investigación está centrada en las categorías de recogida de datos basadas, según la tabla anterior, en relación a los instrumentos, a través de la Observación sistemática, ya mencionada en ítem anterior, pues participamos como integrantes del proceso de las operaciones del Proyecto Rondon llevado a cabo por La Universidad del Estado de Amazonas. La utilización del Cuestionario, aplicado a los alumnos participantes de las operaciones de la UEA y a los profesores asistentes/coordinadores, fue uno de los puntos para conseguir datos suficientes para hacer un cuadro tanto general de las operaciones como de las escalas establecidas en el objetivo de la investigación. La observación participante, además de los análisis de documentos oficiales como decretos gubernamentales, normativas de implementación del proyecto, configuración del cronograma de actividades, redes de relacionamientos, informes de cada operación e informes de evaluación del proyecto anual y todo el tipo de documentos que serán analizados en el apartado siguiente, ofrecieron datos importantes como estrategias en la configuración de la metodología. Completamos la obtención de datos con la utilización de medios audiovisuales que colaboran con la idea de consolidar la investigación, fotos, vídeos, diapositivas que tras ser analizados apuntan una gama de reflexiones para la comprensión más subjetiva de los hechos presentados en el Proyecto Rondon. Sirven, también, como enlace entre la realidad descriptiva de las actividades del proyecto y su concepción como modelo a ser implantado por las instituciones de enseñanza superior.

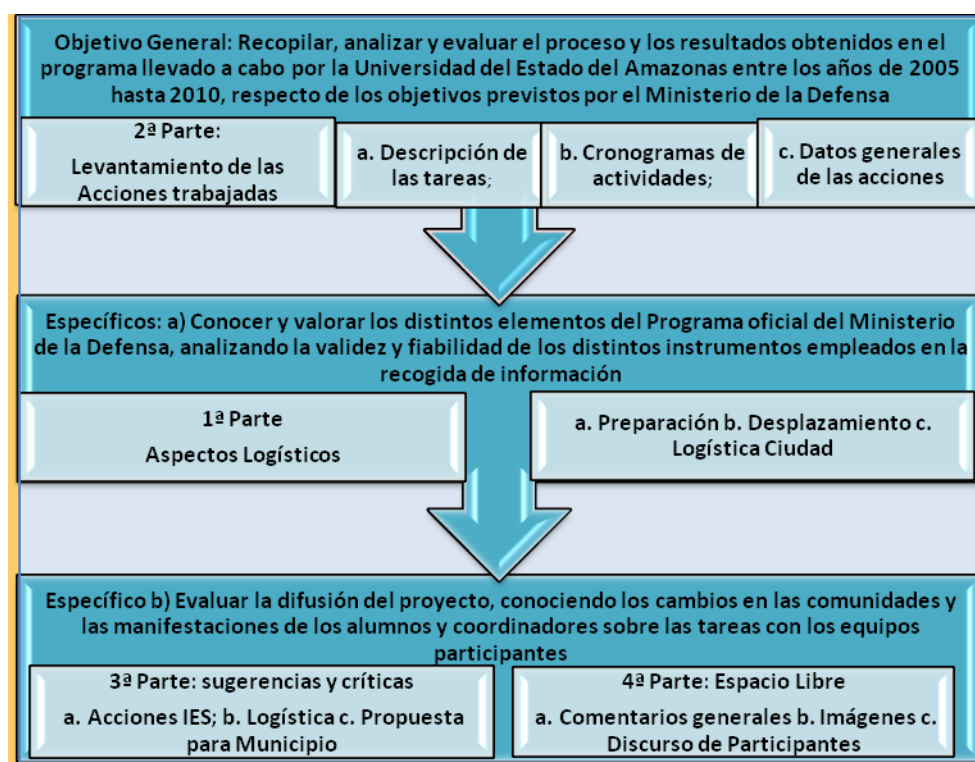
En la investigación del Proyecto Rondon, la utilización del cuestionario, como técnica de obtención de información de los sujetos, tiene como punto clave la obtención indirecta de los hechos a través de las manifestaciones expresadas por los participantes en las operaciones del proyecto, es decir, según Mateo y Martínez (2008) por tres supuestos importantes:

- a. Que los sujetos tienen la información que necesitamos.
- b. Que sean sinceros y contesten las preguntas con sinceridad.
- c. Que las preguntas puedan ser comprendidas claramente por ellos.

El cuestionario aplicado a alumnos y profesores asistentes/coordinadores participantes del Proyecto Rondon, llevado a cabo por la UEA, fue adaptado del cuestionario general del Ministerio de la Defensa (Ver Modelo Anexo). Todavía, como los objetivos de la operación sirven como una evaluación para el Ministerio de la Defensa, percibimos también que la viabilidad y fiabilidad de los datos serían mejor recogidos al final de cada operación realizada, es decir, como una investigación de carácter cualitativo, los datos no necesitan, *a priori*, ser revalidados para su comprobación, ya que el objetivo de la investigación es la eficacia o efectividad de las operaciones en que la UEA ha participado y su análisis como modelo socioeducativo a ser implantado en un nivel micro regional de la práctica social educativa. El cuestionario no fue aplicado a los participantes de las ciudades visitadas, pues, la idea *a priori*, era retornar después de algún tiempo de la aplicación de las actividades desarrolladas por el Proyecto Rondon y verificar el resultado y/o continuidad de las tareas implantadas por las operaciones en las ciudades en que la UEA actuó, pero por razones presupuestales, de desplazamiento y tiempo para realización de esta tarea, reemplazamos la idea para un futuro estudio de investigación comparativa como forma de continuidad del tema evaluado.

Para la construcción o adaptación del cuestionario fueron realizadas algunas modificaciones de carácter operacional en el formato de las cuestiones, además de proporcionar una reflexividad en las preguntas adoptadas. Para la comprensión de la estructura del cuestionario, aportamos los objetivos que serán obtenidos en la investigación. El Objetivo general (1) de la investigación, seguidos de los objetivos específicos a) y b).

**CUADRO 11. VÍNCULO ENTRE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y EL CONTENIDO DEL CUESTIONARIO.**



Elaboración propia. Fuente: Adaptación del cuestionario del MD. (Anexo)

El cuestionario o informe se divide en cuatro partes y se destina a evaluar, objetivamente, aspectos relacionados con la logística de la operación y a recolectar datos cuantitativos de las acciones realizadas en las ciudades por la Universidad del Estado del Amazonas-UEA/Brasil y a la presentación de sugerencias y críticas destinadas al informe de la IES y al Ministerio de la Defensa.

Para cada objetivo propuesto, señalamos las partes en que están dispuestas las preguntas del cuestionario o informe, disponibles para los 6 alumnos de cada una de las 6 operaciones realizadas por la UEA entre los años de 2008 y 2009, con la participación de 6 profesores asistentes/coordinadores de cada operación realizada por la Universidad del Estado de Amazonas. Advertimos que cada informe o cuestionario fue elaborado utilizando preguntas abiertas y cerradas con el objetivo de obtener informaciones alusivas a las descripciones narrativas de los hechos sucedidos. Sin embargo, la función del investigador es recopilar las informaciones recogidas y sintetizarlas para posterior análisis y, na falta de una triangulación, relativizar las informaciones a través de un proceso analítico comprendiendo los aspectos fiable y claro de la investigación.

Dentro de los objetivos predeterminados, el cuestionario que se aplicó a los alumnos y profesores asistentes/coordinadores, se compone de cuatro partes: en el apartado inicial consta la introducción con la descripción de los agentes encabezado a nivel de título, seguida de la información de Institución de Enseñanza seleccionada, el nombre de la ciudad donde la institución aplicó las acciones planeadas, el nombre de la operación en que la institución participó, además de la opción de acciones del conjunto A o B en que el equipo realizó las tareas.

La 1ª parte, «Evaluación de los Aspectos Logísticos», está dirigida a uno de los objetivos específicos del trabajo, *conocer y valorar los distintos elementos del Programa oficial del Ministerio de la Defensa, analizando la validez y fiabilidad de los distintos instrumentos empleados en la recogida de datos*. Compuesto por tres apartados:

*a) Aspectos relativos a la preparación del equipo para la operación:* En este apartado fue configurado por 6 cuestiones cerradas, utilizando indicadores de calidad satisfactorios en la medición de la efectividad de las tareas programadas por el Ministerio de la Defensa, coordinadora del Proyecto Rondon: Indicadores utilizados: *Muy Bueno, Bueno, Regular, Insuficiente, Adecuado, inadecuado*;

*b) Aspectos relativos al desplazamiento y la concentración del equipo para el viaje:* fueron establecidas 10 cuestiones cerradas con los mismos indicadores del apartado anterior, dejando la posibilidad de hacer comentarios abiertos y/o sugerencias de la cuestión 2 a la 8;

*c) Aspectos relativos a la logística en la ciudad en que actuaron los alumnos y profesores:* repartidos en 8 cuestiones en el mismo formato de los apartados anteriores, configurado en cuestiones cerradas con posibilidad de sugerencias y comentarios en todas las cuestiones.

La 2ª parte del cuestionario, «Levantamiento de las acciones realizadas en las ciudades seleccionadas por el Ministerio de la Defensa», está construido teniendo en cuenta el objetivo principal de la investigación que comporta todo el propósito del trabajo, es decir, *recopilar, analizar y evaluar el proceso y los resultados obtenidos en el programa llevado a cabo por la Universidad del Estado del Amazonas entre los años de 2008 hasta 2010, respecto de los objetivos previstos por el Ministerio*. En esta parte se plantea recopilar las etapas de preparación, construcción y adecuación de los objetivos de las actividades realizadas en las ciudades seleccionadas para actuar los equipos de la universidad del Estado de Amazonas. El informe traduce el resumen de las actividades con datos cuantitativos y cualitativos relacionados con el desarrollo de acciones programadas en el cronograma revisado por los profesores asistentes/coordinadores, además, de hacer una recopilación de las tareas, utilizando la técnica de descripción de los datos e informaciones por medio de imágenes, fotos y situaciones vivenciadas por los mismos en las tareas ejecutadas.

En la 3ª parte, «Sugerencias y Críticas», proponemos destinar en el cuestionario abierto, la posibilidad de obtener un grado de reflexividad, generalizabilidad y fiabilidad en la validez de la investigación-acción programada, además de configurar un intuïto para justificar la utilización de la ética como conductor básico de la investigación para los análisis de las informaciones. Por lo tanto, este apartado del cuestionario se ajusta a dos de los objetivos específicos de la investigación: *Evaluar la difusión del proyecto, conociendo los cambios en las comunidades y las manifestaciones de los alumnos y coordinadores sobre las tareas con los equipos participantes*, además de dar «voz» para comprender los comentarios que justifiquen la continuidad o no del proyecto Rondon en la UEA y su configuración como un modelo a ser implantado en la universidad que promociione los cambios necesarios en un sentido regional, educativo, académico y práctico-social.

La 4ª parte, final del cuestionario, «Espacio Libre», utilizamos también una cuestión abierta para reflejar los conceptos generales en plan de la observación sistemática y participativa, justificando el desarrollo del equipo, involucramiento y espíritu de ciudadanía como aporte al objetivo reflejado en el apartado anterior. En la última cuestión se plantea conocer en detalles específicos qué acciones pueden ser importantes para una futura perspectiva de implantación del proyecto Rondon por la UEA, es decir, a través de imágenes, discusiones, vídeos y de aspectos empíricos, dimensionar acciones socioeducativas que deriven en una práctica social satisfactoria y complete el enlace de nuestra investigación de forma clara y objetiva.

#### 4.7. Preparación para el análisis de la información recogida

En la investigación del Proyecto Rondon, no se utilizó el modelo de triangulación para incrementar la validez del proceso de recolección de las informaciones. La utilización de la triangulación como técnica, para analizar datos cualitativos, consiste en la recogida de datos y la utilización de diferentes técnicas y situaciones para valorar en distintos ángulos las informaciones.

Nuestra dificultad se concentra en que los elementos fundamentales para la triangulación de la investigación, desde los alumnos, profesores, Institución de Enseñanza Superior, Proyecto Rondon General, fueron recolectados en el proceso investigativo. Mientras tanto, la parte de los participantes de las ciudades donde fueron aplicadas las actividades, no tuvimos cómo planificar el retorno para la aplicación de las técnicas de recogida de informaciones que justificasen la aplicación de la triangulación de todos los actores involucrados en el proceso.

Como la alternativa del análisis investigativo supone una transformación, es decir, se fundamenta en los datos cualitativos y a través del procedimiento analítico dar espacio a un análisis claro, comprensible, fiable y original. La función del investigador es recopilar las informaciones colectadas y sintetizarlas para un posterior análisis y, ante la falta de una triangulación, relativizar las informaciones a través de un proceso analítico comprendiendo los aspectos fiable y claro de la investigación. Utilizaremos la interpretación de las informaciones, a través de la narrativa descriptiva especulativa en el manejo de los datos.

Los datos cualitativos recolectados sirven como punto para la comprensión e interpretación de los significados de la variedad de temas y grupos investigados, además para reconocer las particularidades de los fenómenos comunicativos. Por lo tanto, utilizaremos como aporte de los análisis el enfoque de la Reflexividad, Fiabilidad, Generalizabilidad y la Validez como soporte ético para la composición sintética de la investigación. La ética como aporte analítico contribuyó a la calidad de nuestra investigación, permitiendo extender nuestra comprensión en los aspectos beneficiosos para los alumnos, profesores y para las poblaciones involucradas en la investigación. Igualmente, como señala Gibbs (2012), los datos cualitativos tienden a ser ricos y confiables, a medida que mantienen una buena relación con el investigador, es decir, de mutua confianza y que permitirá que los datos colectados sean ricos en detalles y reflejen la verdad que buscas.

Los procedimientos estratégicos utilizados en las fases de recogida de datos, donde analizamos los informes documentales del Proyecto general Rondon, los documentos oficiales: informes, planillas, *web oficial* y el cuadro general de las operaciones del nuevo Proyecto Rondon llevado a cabo por la UEA entre los 2005 y 2009, permitirán valorar, desde distintos ángulos y con diferentes técnicas e instrumentos, aspectos relativos a contextualización, relación causal de procedimientos, base política, logística y social de los participantes, además del nivel de conducta de los mismos.

La segunda fase donde utilizamos la técnica de observación participante, resultó importante para la aplicación de los cuestionarios a los 6 alumnos y 2 profesores de cada una de las 6 operaciones realizadas por la UEA. Sin embargo, la generalidad del proceso y la participación del investigador como miembro del equipo, facilitó el entorno investigativo y resultó en un enlace neutral de un participante e investigador académico.

Como aporte final de recogida de información, fue establecido, *a priori*, un análisis correlacional para una propuesta de perspectiva futura. Todavía, la observación, las entrevistas y cuestionarios, los instrumentos de recogida de datos y todos los elementos implicados en la

investigación aportaron conocimiento y configuraron la proposición final de la investigación como una investidura de carácter teórico, correlacional, utilizando categorías con perspectivas de medición subjetiva con la finalidad de revisar los diferentes puntos de vista de los participantes, evaluadores y del investigador.

✓ *Perspectiva del alumno*

Los alumnos como miembros internos son los colaboradores y ejecutores de las acciones en las operaciones del Proyecto Rondon, en cada una de las ciudades seleccionadas para recibir las actividades del proyecto, quienes respondieron al cuestionario elaborado, para lograr información durante el proceso de esta investigación. Sus respuestas fueron copiladas y sintetizadas por el investigador en los informes enviados al Ministerio de la Defensa.

✓ *Perspectiva de los profesores asistentes/coordinadores*

Como parte de la coordinación de las operaciones de la UEA en las ciudades, fueron responsables de recopilar los informes de los alumnos en las operaciones y enviarlas al profesor-coordinador responsable de las operaciones de la UEA en Proyecto Rondon.

✓ *Perspectiva del investigador*

El investigador recibió la información general en el proceso investigativo y actuó como capacitador de las informaciones durante todo el proceso de consolidación del proyecto en la UEA, además de participar en las reuniones de evaluación anual del proyecto Rondon y coordinar las acciones en las ciudades seleccionadas. Mientras tanto, realizó la observación participante, actuó como facilitador externo en la fase de implementación, consolidación y seguimiento de las actividades. Realizó observaciones durante los dos momentos de la investigación; observaciones que le permitían contrastar los datos obtenidos de las realidades subjetivas y fuentes teóricas para validar los datos informativos con los teóricos que sustentan el funcionamiento de la investigación.

#### 4.7.1. La Reflexividad

Para Gibbs (2012) la **reflexividad** es la acción de reconocimiento intelectual por la cual el investigador tiene conciencia de que el producto de la investigación está reflejado en su resultado final. Por lo tanto, la realización del proceso mental lleva al final una reflexión, es decir, un análisis profundo de una situación investigada. Sin embargo, reafirma que una buena investigación es objetiva, precisa y eficaz, necesitando afirmar que su objetividad no es totalmente neutral, y que no está por encima de sus informes de investigación.

La idea de estar dentro del ámbito que se describe y narrar todo el entorno en que está insertado, presupone que los investigadores no están libres de valores, por el contrario, compartirán con la sociedad para tener legitimación en su tarea investigativa.

Nuestra tarea, por lo tanto, consiste en aprovechar el concepto de reflexividad que implica que el individuo que piensa sobre algo no solamente tiene una sucesión de ideas, sino que, también, es absolutamente consciente de todas ellas y, además, elabora sus pensamientos reflexionando a diario su postura investigativa.

Dentro de ese contexto, una buena investigación es objetiva, precisa, clara y, no del todo neutral. Por lo tanto, la investigación llevada a cabo por nosotros exigió:

1. La relación amplia del Proyecto Rondon y su entorno educacional con el universo micro representativo, para la configuración del proyecto regional en la universidad del Estado de Amazonas y demás IES de la región;
2. El propósito de investigar a las ciudades donde fueron aplicadas las actividades del proyecto para comprobar los logros obtenidos y los cambios producidos por las actividades del proyecto;
3. Explicitar bien el marco teórico relativo a valores educativos y compromisos con la Practica Social;
4. Evaluar críticamente la integridad como investigador y autor con base:
  - a. Critica personal: duración del trabajo de campo, acceso a las informaciones, grado de confianza y análisis de documentación;
  - b. Experiencias anteriores con el tema de la práctica social en instancias de ciudades del Estado de Amazonas (CEST/TEFÉ);
  - c. Experiencia como profesor no concursado de la UEA en el periodo de las actividades del proyecto Rondon;
  - d. Tener como punto fuerte la aprobación de la pro rectoría de extensión de la universidad para llevar a cabo las operaciones como coordinador y estar presente como figura representativa del proyecto Rondon en el Estado de Amazonas;
  - e. El punto débil de la trayectoria investigativa fue dejar de formar parte del cuerpo docente de la UEA en el año de 2011 y los cambios generados en la dirección de la UEA antes de las actividades del proyecto Rondon en el Amazonas;
5. La evaluación critica de los datos es una de las tareas que implementa la investigación y asegura su credibilidad como proceso metodológico final, por lo tanto, es importante reflexionar sobre los problemas surgidos durante la etapa de la investigación como:
  - a. La distancia del objeto investigado y la dificultad para obtener datos de las ciudades donde la UEA desarrolló sus actividades;
  - b. La falta de recursos financieros para completar algunas de las etapas del proceso investigativo como el cuadro comparativo de las operaciones realizadas antes, durante y después de las realizadas en el periodo de 2008 a 2009;
  - c. Análisis comparativo del Ministerio de la Defensa, UEA, Alumnos, Profesores participantes y otras IES que compaginaran las actividades con la UEA;

#### 4.7.2. La Fiabilidad

Para Angrosino (2012) la Fiabilidad es una medida del grado en que la observación generada está de acuerdo con los patrones generales, no siendo aún el resultado de una conformidad aleatoria, es decir, que los resultados significativos deben ser más que un descubrimiento de una sola vez y básicamente repetibles. De esa forma, otros investigadores pueden garantizar el mismo experimento en condiciones iguales y generar los mismos resultados. Por lo tanto, fortalece los resultados y puede asegurar a la comunidad científica la aceptación de su hipótesis investigativa.

Sabemos que en solitario la investigación puede ser más difícil de ser fiable, pero nos aseguramos de tomar medidas para que la evaluación tuviera una mejor coherencia interna y una



mayor posibilidad de que sea fiable para el área académica. Sin embargo, utilizamos un aporte teórico que permitió contextualizar el tema y el objeto, además de estar presente como coordinador y participante en 3 de las 6 actividades desarrolladas por la Universidad del Estado de Amazonas del Proyecto Rondon. Igualmente, fuimos representante de la UEA en 2 reuniones anuales de evaluación del Proyecto Rondon General, también desarrollamos conjuntamente con el equipo de la Pro Rectoría de extensión, las propuestas de todas las 6 operaciones de la UEA para el Proyecto Rondon.

#### *4.7.3. La Generalizabilidad*

Según Gibbs (2012) la generalizabilidad en una investigación cualitativa está conceptuada como el valor en el que los efectos de un estudio o de una revisión sistemática puedan ser extrapolados a otras situaciones o contexto, es decir, como examinar su aplicabilidad para la comprobación de la validez de los datos presentados. Según él, para que el experimento cumpla todos los requisitos de verificabilidad, es importante la replicación de los datos estadísticos, pero aún en caso de hipótesis que se establezca como una verdad científica.

En el caso de la evaluación del Proyecto Rondon, nuestra principal función fue realizar un estudio de caso con un muestreo de las actividades de la Universidad del Estado de Amazonas, es decir, solamente con alumnos y profesores participantes. Todavía, no tenemos la idea de generalizar el estudio producido para cambiar el Proyecto Rondon del Ministerio de la Defensa, sino, utilizar los parámetros macro del proyecto general como base para la sugerencia, planificación, implantación y continuidad del proyecto Rondon en el Estado de Amazonas/Brasil.

De esa forma, asumimos que los instrumentos utilizados son fiables y registrarán el tiempo real y correctamente los hechos de las experiencias vividas por los actores involucrados en las tareas. Además, tomamos medidas para minimizar las posibilidades de mala interpretación a la hora de cuidar de la validez y de la fiabilidad, por ejemplo, cuando utilizamos la opinión de los alumnos en citas que pueden generar discusión y debates. Igualmente, sabemos que la opinión humana puede variar ampliamente entre los observadores y el mismo individuo puede considerar las mismas cosas de manera desigual dependiendo de las circunstancias presentadas. También, sabemos que la fiabilidad es un instrumento necesario para establecer la validez total de nuestra investigación científica para mejorar el muestreo de los resultados.

#### *4.7.4. La Validez*

Según Angrosino (2012), la validez es una medida para saber hasta qué punto un descubrimiento de investigación demuestra realmente lo que parece demostrar, es decir, apuntar si los resultados obtenidos de verdad cumplen todos los requisitos del método de la investigación científica o no. Así, si hablamos de validez interna significa observar cómo se establecen todas las etapas del método de la investigación científica. Para el autor, es necesario tener cuidado con el diseño experimental, al igual que con los resultados. No debe haber descuido, pues un descuido compromete la integridad de la comunidad científica.

El autor recuerda aún que la validez interna y la fiabilidad son base del diseño experimental. Todavía, cuando se examina la validez externa, desde un punto del proceso y de resultados, es importante verificar otras posibles relaciones existentes. No obstante, en una investigación de causa y efecto, siempre existe la posibilidad de que intervengan otros factores desconocidos que contribuyen en las conclusiones.

Comprendemos que la validez, con apoyo del enfoque cualitativo puede representar con efectividad la realidad empírica, desde el punto de que las categorías que representan el diseño experimental sean reales y discurren de forma procesual y humana. Por lo tanto, que haya una correspondencia entre los aspectos de la evaluación con las categorías de los evaluados, es decir, que la credibilidad entre evaluador y evaluado es el fundamento que consolida la validez en el contexto sociocultural donde se realiza la evaluación.

En la evaluación del Proyecto Rondon, la actitud de aproximación entre el investigador y las categorías evaluadas fueron fundamentales para las conjeturas planteadas en los objetivos, además del desarrollo conjunto de las actividades pre operaciones y post operaciones. Encuentros formales, informales, charlas, presentaciones de resultados de cada operación, contribuyeron para desenvolver un proceso de intersubjetividad progresiva en la construcción metodológica de la investigación.

Sabemos que, para asegurar la validez de una evaluación, dentro del campo de enfoque cualitativo es necesario tener en cuenta aspectos relativos a la *Triangulación* de los datos, pero, no haremos comparaciones, solo pretendemos, con los datos recogidos fundamentar la perspectiva de implantar el modelo del proyecto Rondon general como piloto educativo social en la Universidad del Estado de Amazonas.

# **CURSO INTENSIVO DE BRASIL.**

## **CAPÍTULO V ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS**



## **CAPÍTULO V. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS**

### **5.0. Análisis y discusión de los datos de la investigación del Proyecto Rondon**

#### **5.1. Datos generales relacionados con la evaluación del Proyecto Rondon/Brasil**

- 5.1.1. Análisis de los objetivos generales del Proyecto Rondon
- 5.1.2. Análisis de uno modelo de Informe de Diagnóstico del Viaje Previo

#### **5.2. Proyecto Rondon: los Registros de las acciones ejecutadas de 2005 a 2009**

- 5.2.1. 2005: Operaciones Amazonas y Acre
- 5.2.2. 2006: Operaciones Amazonia, Acre, Vale del Ribera y Minas Gerais
- 5.2.3. 2007: Operaciones Río Grande del Sur, Amazonia Oriental, Nordeste, Amazonia Occidental, Centenario de la Comisión Rondon e Inverno
- 5.2.4. 2008: Operaciones Gran-Pará, Verano, Río Grande del Sur, Xingú, Valle del Ribera, invierno y Norte de Minas
- 5.2.5. 2009: Operaciones Centro-Norte, Verano, Nordeste-Sur y Centro-Norte/Retorno

#### **5.3. Datos de las Reuniones Anuales de Evaluación del Proyecto Rondon**

- 5.3.1. IV Encuentro de Profesores del Proyecto Rondon en 2008
- 5.3.2. VI Reunión Anual de Profesores del Proyecto Rondon 2010
- 5.3.3. VII Reunión Anual de profesores del Proyecto Rondon 2011

#### **5.4. Datos referentes a la Evaluación de las Operaciones de la UEA/Amazonas**

#### **5.5. Panorama de la Participación de las IES del Amazonas en el Proyecto Rondon**

#### **5.6. Registros de las operaciones Ejecutadas por la UEA de 2006 a 2009: Datos y Relatos**

- 5.6.1. Cuadro de las operaciones del Proyecto Rondon llevadas a cabo por la UEA
- 5.6.2. Datos y Relatos de la Operación UEA/Amazonia 2006
- 5.6.3. Datos del Cuestionario aplicado a los participantes del Proyecto Rondon/UEA
- 5.6.3.1. Análisis de los Aspectos Logísticos de las Operaciones.

#### **5.7. Análisis de las Acciones realizadas por la UEA en Proyecto Rondon**

- 5.7.1. Operación Valle del Ribera 2008
- 5.7.2. Operación Norte de Minas: Mirabela 2008
- 5.7.3. Operación Centro-Norte: Cantá 2009
- 5.7.4. Operación Centro-Norte: Anamá 2009
- 5.7.5. Operación Centro Norte Retorno: Cantá 2009
- 5.7.6. Operación Nordeste-Sur: San José de los Ramos 2009

#### **5.8. Valoración de las acciones realizadas en las operaciones de la UEA**

- 5.8.1. Perspectivas futuras de los participantes de las operaciones de la UEA
- 5.8.2. La perspectiva valorativa en el análisis de los datos presentados

## **CAPITULO V - ANÁLISIS Y VALORIZACIÓN DE LOS RESULTADOS**

### **5.0. Análisis y discusión de los datos de la Investigación del Proyecto Rondon**

En las últimas décadas, el Proyecto Rondon se ha destacado entre los proyectos de mayor y mejor impacto socio-educativo en el país. Pasando por reformulaciones y como todo proceso de madurez, dejó de ser solo asistencialista para hacerse un proyecto de modelo más participativo y multiplicador de acciones efectivas en la sociedad. De esa forma, aspira a colaborar con el desarrollo sostenible de las comunidades más apartadas. Haremos un recorrido sobre las operaciones realizadas por el Proyecto Rondon, desde su retorno como programa del gobierno federal en Brasil, sus expectativas, objetivos firmados, valoración de las reuniones anuales, además de evaluar el resultado de las operaciones realizadas por la Universidad del Estado de Amazonas.

Por eso, evaluamos y analizamos las actividades realizadas en la Operación Norte de Minas en la región de Montes Claros (2008), en el pueblo de Mirabela y la Operación de Valle del Ribera, entre las Provincias del Paraná y São Paulo. Presentamos también, las actividades de las operaciones (2009) Centro/Norte en la Provincia del Amazonas, pueblo de Anamá y en la Provincia del Roraima, pueblo de Cantá, operación Centro/Norte y Retorno y de la operación Nordeste/Sur en la Provincia de Paraíba, pueblo de São José de lo Ramos.

En esta investigación relatamos las experiencias y actividades desarrolladas en las operaciones del Proyecto Rondon Nacional de 2008 y 2009 de la Universidad del Estado del Amazonas y su consolidación como actividad extensiva de la institución y su carácter innovador como agente formador y divulgador del Proyecto Rondon en la Región del Estado del Amazonas. Nuestro objetivo principal fue presentar los relatos y datos recopilados de las actividades realizadas en las seis (6) operaciones de la UEA en el Proyecto Rondon y posibilitar una mayor evaluación del proceso y de los resultados obtenidos para comprensión del modelo desarrollado por el Ministerio de la Defensa, como programa y proyecto institucional socio-educativo.

No obstante, conocer la participación de la Universidad del Estado de Amazonas/UEA como institución de integración de la Región Norte al resto del país y la validez de los informes elaborados por la Universidad a la coordinación general del Proyecto, fue el punto necesario para mejorar los canales de preparación, motivación y dinamismo del proyecto Rondon, dentro del ámbito de la Universidad del Estado del Amazonas, ampliando así, los niveles de comunicación entre los varios centros de la institución y los discentes interesados en conocer y participar de las operaciones del Proyecto Rondon.

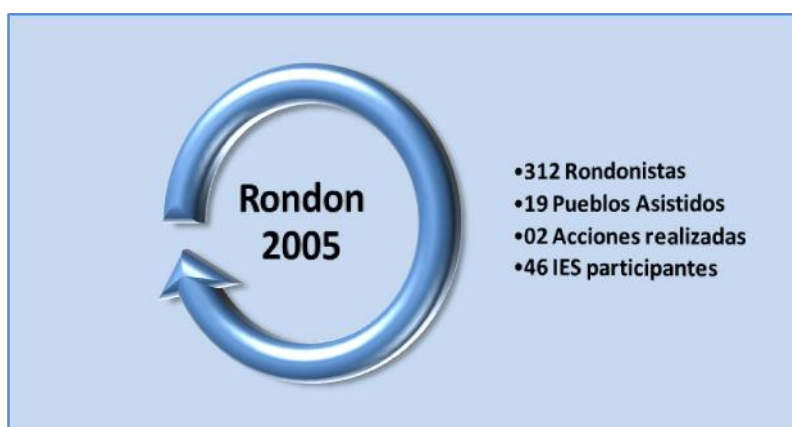
Las actividades de la Universidad del Estado del Amazonas, UEA, en las operaciones realizadas fueron casadas en conjunto con las actividades de las otras Universidades Brasileñas participantes de regiones distintas del Norte en ambas operaciones. Analizaremos el cronograma general de las actividades, incluyendo todas las tareas, tanto del **Conjunto «A»** como del **Conjunto «B»**. Mientras tanto, analizaremos los informes generales enviados al Ministerio de la Defensa por la Universidad del Estado del Amazonas, de cada operación, los cuestionarios contestados por los 41 participantes de las 6 operaciones realizadas por la UEA en el Proyecto Rondon, además de los relatos y experiencias para mayor validez y fiabilidad de los instrumentos empleados en la recogida de los datos. De esa forma, tenemos una mayor claridad y oportunidad para la difusión de las acciones y mejora del proyecto en la Universidad del Estado del Amazonas, nuestro núcleo principal de la investigación.

Resaltamos todavía que, la Universidad del Estado del Amazonas participó anteriormente en otras operaciones del Proyecto Rondon (2005 y 2006), del cual solo conseguimos un breve informe de la operación de 2006, que no está en el recorte de nuestra investigación, pero sirve para incorporar y para dar una mayor amplitud al proceso de participación y desarrollo del proyecto en la Universidad del Amazonas. Además, servirá como medio de análisis de las actividades y resultados comparativos de nuestro objeto de investigación.

### 5.1. Datos generales relacionados con la evaluación del Proyecto Rondon/Brasil

En 2005, ya con una nueva vestimenta, el Proyecto Rondon volvió a figurar en la pauta de los programas gubernamentales, siendo atribuida su coordinación al Ministerio de la Defensa y, desde entonces, hasta los días actuales, ha presentado un cuadro evolutivo en todas las categorías planeadas. Su volumen de participación ha crecido en niveles considerables, permitiendo establecer una relación de generalidad en cuanto proyecto político social en Brasil. En el año que retornó a sus actividades como proyecto del gobierno federal, en la operación **Amazonas y Acre 2005**, los datos, aún pequeños, reflejan el punto de partida del crecimiento evolucionario del Proyecto Rondon renovado por factores amplios que solidifican en los últimos 10 años los datos disponibles que analizaremos en los gráficos para tener una visión más completa y actualizada en el ámbito de la valoración del Proyecto Rondon entre los años de 2005 hasta 2015.

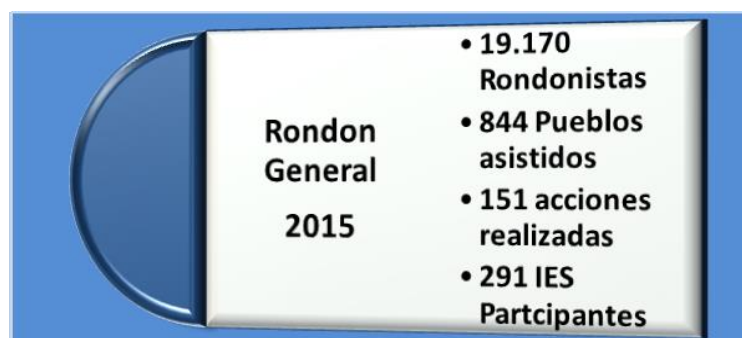
**FIGURA 5. DATOS GENERALES DEL PROYECTO RONDON EN EL AÑO 2005.**



Elaboración propia. Fuente: Ministerio de la Defensa (MD).

En primer lugar, presentamos los datos de la primera operación que marcó el retorno del proyecto, iniciado a principios del gobierno de Luis Ignacio Lula da Silva y complementamos con los datos generales del año 2015, sumando todas las acciones desarrolladas por el Ministerio de la Defensa en los 10 años de actividades conjunta con las IES de todo el país. Vamos a ver cómo ha evolucionado el proyecto, en lo que concierne a los números en las categorías de **Rondonistas** (estudiantes, profesores), **Pueblos o Municipios** seleccionados para el Proyecto, **Acciones/Operaciones** desarrolladas y cantidad de **IES** (Institución de Enseñanza Superior) convocada.

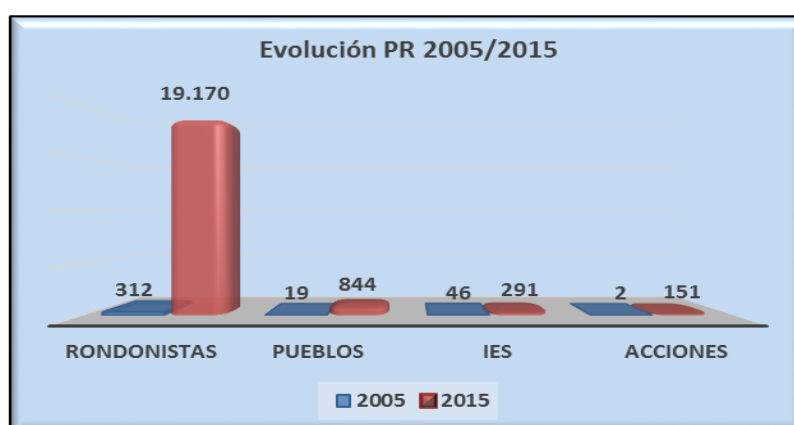
**FIGURA 6. DATOS DEL RONDON GENERAL HASTA 2015.**



Elaboración propia. Fuente: Ministerio de la Defensa

En un aspecto general, de los últimos 10 años del Proyecto Rondon, vemos el cuadro de crecimiento en las categorías de Rondonistas, Pueblos, acciones y IES participantes. Las variables posicionan el proyecto como un recorrido continuo de tareas y propuestas que integran sus objetivos y metas planeados.

**GRÁFICO 1. EVOLUCIÓN DE LAS CATEGORÍAS PRINCIPALES DEL PROYECTO RONDON 2005 A 2015.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

Los datos apuntan que las diferencias en los últimos 10 años del proyecto Rondon en Brasil ha evolucionado de forma significativa en beneficio de la participación de estudiantes y profesores (G.01), pasando de 312 en 2005 a 19.170 de participantes en 2015. De esa forma, comprendemos que en una escala de 100%, la evolución de esta categoría ha subido cerca del 98% en 10 años. Lo mismo si lo aplicamos al crecimiento de la participación de los pueblos seleccionados, que pasaron de 19 municipios en 2005 para una meta de 844 en 2015, suponiendo también un 98% de participación.

En relación al número de IES seleccionadas para participar en el proyecto, en 2005 participaron 46 IES frente a 291 en el año de 2015, lo que equivale a un aumento de 86% en el periodo de consolidación del proyecto Rondon en Brasil. Añadimos a ese dato el crecimiento de las Instituciones de Enseñanza Superior señaladas en las Tablas (01 y 02) del capítulo I del trabajo de investigación que configuran el cuadro político social en Brasil, a partir de año 2005 con el gobierno del Partido de los Trabajadores, PT, y su plan de mejora económica, política y social,

que elevó el país a estar entre las 8 mayores economías del planeta entre los años de 2009 hasta 2012.

Cuando combinamos los aspectos referentes a las Acciones/operaciones realizadas desde el año 2005 hasta las últimas acciones mensuradas en el año de 2015, se conectan los datos referentes a las 2 acciones realizadas en la operación Amazonas y Acre 2005, superadas hasta el año de 2015 por cerca de 151 acciones que, en datos porcentuales equivale a un 99% de crecimiento, lo que justifica los planes de valoración del proyecto general como cumplidor de sus objetivos propuestos. Analizaremos a continuación cada uno de los 4 objetivos propuestos por el Proyecto Rondon General para fundamentar nuestra propuesta en sentido de viabilizar y tornar fiable y útil la evaluación del Proyecto Rondon en su carácter general:

#### 5.1.1. Análisis de los objetivos generales del Proyecto Rondon

##### **Objetivos:**

##### **1. La contribución para la formación del universitario como ciudadano.**

Analizando el apartado de los objetivos del Proyecto Rondon, dentro de lo que está propuesto, a partir de su retorno como proyecto político social, sus directrices iniciales conforman una cierta contribución para la formación del estudiante de enseñanza superior, se puede observar que los datos apuntan a un crecimiento de la participación de los estudiantes y profesores como miembros en las acciones y actividades desarrolladas por el proyecto en su trayectoria de programa del gobierno.

##### **2. La integración del mismo al proceso de desarrollo nacional, por medio de acciones participativas sobre la realidad del país.**

Tras haber sido integrado dentro del modelo del programa del gobierno federal a través del Ministerio de la Defensa, el participante del Proyecto Rondon se desplaza con sus IES seleccionadas a una serie de pueblos o municipios donde el desarrollo humano y social presenta graves carencias –hay que tener en cuenta las dimensiones territoriales existentes en Brasil, además de su gran desigualdad social, económica y política, los participantes están integrados de forma significativa al modelo propuesto por el programa. Analizaremos más adelante las actividades y los informes de algunos alumnos que potenciarán este sentimiento de integración al proceso de desarrollo promovido por el gobierno brasileño en relación al Proyecto Rondon.

##### **3. La consolidación del universitario brasileño al sentido de responsabilidad social, colectiva, en pro de la ciudadanía, del desarrollo y de la defensa de los intereses nacionales.**

Analizando el aspecto del estudiante universitario frente a la responsabilidad social, visualizamos que toda la estructura proporcionada por la coordinación del Ministerio de la Defensa, es la clave para despertar en los participantes el sentido de comprometerse, aunque, durante los 15 días de actividades, con la responsabilidad y con el sentido del bien común a todos. En los análisis de las actividades realizadas y los comentarios relatados por los participantes, tenderemos la idea del sentido colectivo y las labores de la formación de una nación. Quizá, porque el comando del proyecto está en las manos de los militares, ese sentido de defensa nacional sea configurado con más énfasis en toda la trayectoria del programa.



**4. El estímulo en la producción de proyectos colectivos locales, en colaboración con las comunidades asistidas.**

El estímulo principal para la producción de proyectos colectivos locales, es decir, realizados teniendo en cuenta la realidad de los pueblos y toda su cultura histórica, se aprecia, cuando la coordinación general elige al profesor coordinador de la IES para visitar, un mes antes de las acciones, el municipio para hacer un diagnóstico local. De esa forma, los **5 días del Viaje Previo**, como es denominada esta acción, el profesor coordinador hará un análisis de los datos importantes para ajustar su plan de trabajo, seleccionado para ser implantado en el municipio. Sin embargo, el diagnóstico es fundamental para establecer los primeros contactos con el entorno en que alumnos, profesores, ayuntamientos y demás órganos gubernamentales puedan aclarar puntos importantes para el éxito de la operación.

**5.1.2. Análisis de un modelo de Informe de Diagnóstico del Viaje Previo**

Seguidamente, analizaremos un modelo de relato de un *Viaje Previo* realizado en mayo de 2009 por el investigador, actuando como profesor coordinador de la UEA/Amazonas, en la **Operación de San José de los Ramos** en la Provincia de Paraíba/Nordeste del Brasil. El viaje precursor es un viaje que el profesor coordinador hace durante el planeamiento de las acciones del programa para diagnosticar los datos del municipio donde la universidad actuará con los alumnos. También sirve para contrastar los datos obtenidos con los de la realidad local, además de servir para concluir el cronograma general de las actividades que serán ejecutadas en los 15 días de la operación por el equipo.

**TABLA 4. DATOS GENERALES DEL DIAGNÓSTICO DE SAN JOSÉ DE LOS RAMOS.**

<b>Relato del Profesor Coordinador sobre el Diagnóstico del Municipio</b>	
<b>Municipio</b>	San José de los Ramos. Paraíba/Brasil
<b>Fecha del Viaje Previo</b>	11 a 15 de mayo de 2009
<b>Coordinador de la Operación</b>	Coronel Victorio. Ministerio de la Defensa
<b>Gerente de la Operación</b>	Coronel Jesuíno José Brito Neto
<b>Profesor Coordinador UEA</b>	Prof. Wanderlan Dimas Barbosa
<b>Responsable del Municipio</b>	Alcaldesa María Aparecida R. Amorim
<b>Conjunto de Acción a realizar</b>	Conjunto «B»

Elaboración propia. Fuente: MD. (Modelo: Anexo).

El informe presenta, en principio, las informaciones generales de la coordinación del Ministerio de la Defensa, indicando a los coordinadores generales de las operaciones, además a los dos responsables que trabajarán juntos en la operación, el profesor coordinador y el responsable del municipio. Recordamos, que son dos (02) IES que participan del Viaje previo, es decir, un profesor de la UEA/Amazonas y otro profesor de una IES de otra provincia del Brasil. Ambos profesores hacen su diagnóstico personal y, a partir de las informaciones recogidas, hacen los ajustes necesarios para configurar sus cronogramas de trabajo. El plan de trabajo de cada IES, con sus respectivas actividades, son adaptados a un Plan General acordado por los 2 profesores coordinadores y entregado a la Coordinación general de Proyecto Rondon para viabilizar los medios materiales para su ejecución, de acuerdo con el cronograma establecido.

El diagnóstico final presenta informaciones sobre el municipio donde se hará la operación, pero las informaciones son reflexiones y opiniones del Profesor Coordinador (PC), es decir, expresa una valoración a través de una observación participante centrada en los objetivos propuestos en el plan de trabajo a ser aplicado por el equipo de la UEA/Amazonas. Después de su conclusión, el diagnóstico es enviado al Núcleo de operaciones del Proyecto Rondon y a la Pro Rectoría de Extensión de la Universidad del Estado de Amazonas, a través de sus correos electrónicos.

Analizaremos algunos datos del diagnóstico relatado por el investigador en el viaje Previo de San José dos Ramos en mayo de 2009 para comprender la utilidad de la tarea y percibir el sentido de las informaciones para componer las directrices de las operaciones realizadas en el Programa evaluado, el Proyecto Rondon.

✓ ***Sobre las características del municipio:***

Su historia empezó en la primera mitad del siglo XIX. Su emancipación sucedió en el día 29 de abril de 1994 (...) está localizado en la micro región de Sapé. (...) en el año de 2006 su población estaba en torno a 5.400 habitantes (...) está a 91 Km distante de la capital Juan Persona.

(Informe del profesor coordinador/investigador. Relato Anexo)

Cuando analizamos las características de los pueblos donde se hará las operaciones, percibimos la importancia de conocer los orígenes que construyeron el municipio, además de conocer las distancias geográficas para planear de manera eficiente las acciones, tipo de material que se puede llevar, equipaje y todo el aparato para realizar las actividades. Sin embargo, el conocimiento de las características del municipio también resulta significativo para contactar con el alcalde de la ciudad y establecer los lazos de relacionamiento con el responsable que estará dando el apoyo logístico, humano, político y social en el municipio.

✓ ***Sobre los aspectos logísticos del municipio:***

En este apartado, el informe fue dividido en 16 cuestiones abordando los aspectos relativos a comprensión de la logística observada en el municipio. Analizaremos los aspectos importantes de forma resumida para una mayor reflexividad de los puntos considerados en el cronograma general de las actividades. Para tanto, utilizaremos citaciones copiladas del informe para fundamentar nuestros análisis de la forma más fiable posible.

**Respuesta a la cuestión 1: el tiempo disponible para el desplazamiento desde el lugar de concentración en la capital hasta el municipio:**

Fue considerado *Suficiente*, pues la carretera está en buen estado de conservación y el tiempo de viaje tardó cerca de dos horas (2h). El viaje fue realizado en uno microbús y acompañado de un militar designado para estar durante la operación y las actividades de las IES, los 15 días como apoyo. El «Ángel» como fue bautizado, es la figura de comunicación entre el equipo de trabajo y la coordinación del proyecto Rondon.

(Informe del profesor coordinador/investigador, 11 a 15 de mayo de 2009)

**Respuesta a las cuestiones 2, 6 y 9 sobre estructura hospitalaria, seguridad, justicia, educación del municipio:**

El municipio tiene una estructura de educación con escuelas, centro de salud con unidades de asistencia equipada y médicos de algunas especialidades. Además, de agentes, auxiliares de enfermería que dispone de 03 ambulancias para atención a los ciudadanos. No obstante, en relación a seguridad y justicia, también tiene coche de policía y sistema judicial. A través de los datos, el profesor coordinador intensificó la tarea de introducir en el cronograma ponencias relativas al área de la salud en las escuelas, área agrícola, con temas direccionados a los adolescentes, madres y personas en general. A demás de temas referentes a los derechos de los ciudadanos.

(Informe del profesor coordinador/investigador, 11 a 15 de mayo de 2009).

**Las cuestiones 3 y 4 sobre la divulgación de los programas y proyectos desarrollados y conocimiento de los funcionarios sobre los beneficios de los programas ofrecidos por el gobierno federal:**

El «No» fue contundente, cuando se preguntó sobre la divulgación de los programas y proyectos desarrollados por el ayuntamiento en la ciudad. También el «No» fue contestado en relación al conocimiento de los funcionarios sobre los beneficios de los programas ofrecidos por el gobierno federal de Brasil en el municipio.

(Informe del profesor coordinador/investigador, 11 a 15 de mayo de 2009).

El profesor coordinador incluyó en el cronograma un Seminario Participativo como propuesta para la divulgación de los programas, sirviendo también como punto de debate por parte de todos para el conocimiento y direccionamiento de nuevas perspectivas de trabajo en el municipio.

**En relación a las cuestiones 10, satisfacción de los funcionarios públicos; 11, asociaciones vecinales; 12, plan director de la ciudad y 13, preocupación relativa al medio ambiente:**

En cuestión de satisfacción con el trabajo, el «No» se configuró en mayoría absoluta, además de la ciudad NO tener un plan director que planee la ciudad en los próximos años. También no hay una preocupación con los residuos depositados como basura en el medio ambiente.

(Informe del profesor coordinador/investigador, 11 a 15 de mayo de 2009).

Como propuesta de actividades, el profesor coordinador añadió a su plan de trabajo, un curso de liderazgo motivacional para los funcionarios, además de ofrecer cursos sobre Plan director, asociaciones, turismo ecológico y potencial, además, de una actividad llamada «Rondon en Acción», congregando todas las actividades como una gran feria de exposición, debate y asistencia médica y social.

Las cuestiones **14, 15 y 16**, versan sobre los atributos vacacionales del municipio y del conocimiento de los concejales sobre los programas y proyectos desarrollados por el gobierno federal del Brasil, igualmente, dejar espacio para sugerencias de los ciudadanos de la ciudad para aportar al plan de trabajo de la Universidad.

Los datos apuntan que el municipio tiene atributos para generar una economía agrícola y turística. Sin embargo, los concejales deben dedicarse más a menudo a buscar contrapartidas en proyectos del gobierno federal para movilizar la economía local.

✓ ***Sobre los aspectos relativos al desplazamiento del equipo a la ciudad:***

Destacamos el resumen del relato del profesor coordinador en el informe diagnóstico:

El transporte será realizado por una Van para transportar a los Rondonistas, iniciando por las mañanas. Los locales disponibles para las actividades estarán a disposición del equipo de las universidades: gimnasio polideportivo, arena de fútbol, escuelas, plazas, salas para reuniones, entre otras. Todos los locales poseen estructuras de sonidos, imagen y proyección. Igualmente, estará disponible máquina fotocopidora para ayudar en las tareas necesarias.

(Informe del profesor coordinador/investigador, 11 a 15 de mayo de 2009).

Como podemos apreciar, el relato expone claramente que el viaje previo agrega valor significativo para el éxito de las actividades realizadas. Más adelante, analizaremos las actividades configuradas en los planes de las operaciones de la UEA. Sin embargo, el diagnóstico como herramienta evaluativa para complementar el cuadro del cronograma de las actividades, fue de manera positiva, un criterio de relevancia para que los objetivos y metas de las operaciones del proyecto Rondon alcanzaran sus logros.

A través del análisis de los datos obtenidos en el viaje previo, extraemos aspectos que colaboran en la evaluación de la Utilidad de los mecanismos manejados por el proyecto Rondon y que suman valores para su idea de programa socio educativo. Algunos de estos aspectos son el alojamiento, la alimentación, la satisfacción de necesidades individuales y colectivas, el soporte técnico y logístico... La exploración de lugares desconocidos tal como aparece en los informes sirve para preparar previamente a los participantes que se integrarán en las actividades de esas localidades. A continuación, mostraremos algunas imágenes recogidas del informe del profesor coordinador, en el viaje previo, para ampliar nuestra visión sobre la preparación de una operación o acción del proyecto Rondon de la UEA/Amazonas.

**FIGURA 7. IMÁGENES DE SAN JOSÉ DE LOS RAMOS.**



Elaboración propia. Fuente: archivo personal del investigador.

Cabe destacar la apariencia humilde y sencilla de la comunidad de San José de los Ramos. Su constitución con características de un pueblo rural y agrícola, con casitas modestas y

aparentemente pobres en contraste con el imponente edificio del ayuntamiento municipal, que recuerda a un palacio de nobles europeos. Otro aspecto importante es la plaza central, punto de encuentros políticos, sociales, culturales y de manifestaciones diversas.

Seguidamente, destacamos otras imágenes del municipio y del equipo de profesores coordinadores, invitados para realizar el diagnóstico del viaje previo para complementar el cronograma final de sus operaciones del proyecto Rondon.

**FIGURA 8. IMÁGENES DE LA CAPITAL JOAO PESSOA Y DE LA BASE MILITAR DEL PROYECTO.**



Elaboración propia: Fuente: archivo personal del investigador.

La figura 8 aporta la diversidad de la capital de la Paraíba, nordeste brasileño, Joao Pessoa, distante de San José de los Ramos 91 km. Joao Pessoa es una ciudad cosmopolita, playera, con su economía desarrollada para el turismo. La imagen de la base militar del proyecto Rondon en Joao Pessoa, configura la contrapartida que el ejército brasileño tiene en todo territorio nacional. Igualmente, donde es realizada una operación del proyecto Rondon, todas las instalaciones de las fuerzas armadas pueden ser utilizadas, siempre que no haya ninguna actividad programada por la corporación. La figura donde los rondonistas se quedan alojados, supuestamente está bien configurada, pero, aunque, puede haber situaciones adversas en que los locales son salas de escuelas, patios y sitios alejados del pueblo donde se harán las actividades. Sin embargo, los rondonistas están entrenados para actuar en todo tipo de situación.

El análisis del diagnóstico del viaje previo finaliza con un informe general direccionado a los estudiantes de la UEA/Amazonas que desean participar de la selectividad que elegirá a los universitarios que cumplan los requisitos para integrar el equipo que participará de las operaciones programadas por la UEA/Amazonas. Para tanto, apunta algunas directrices que resumimos a continuación:

**CUADRO 12. DIRECTRICES PARA SELECTIVIDAD DE LOS ALUMNOS DEL PROYECTO RONDON UEA.**

Informe para los alumnos aspirantes a participar en el Proyecto Rondon	
a.	La selectividad aportará la habilidad de los alumnos interesados en las actividades;
b.	Será ofrecido un entrenamiento de la calificación, capacitación e integración para los alumnos seleccionados.
c.	La participación en el proyecto es voluntaria, pero es obligatorio participar en las actividades anteriores a la operación.
d.	El profesor coordinador tiene la obligación de organizar y coordinar las tareas manteniendo la disciplina como punto clave para las relaciones de los equipos de las dos IES participantes.
e.	Deberán ser cumplidas las normas y reglas de los trabajos, además de los horarios de alimentación, baño, actividades y descanso.
f.	Todos los participantes recibirán un certificado de participación del Ministerio de la Defensa al entregar el informe final de la operación.
g.	Después de la participación, los alumnos pueden ser invitados a presentar los resultados de su participación en actividades académicas en instituciones y organizaciones.

Elaboración propia. Fuente: MD/ Informe del profesor coordinador, 11 a 15 de mayo de 2009.

El cuadro 12 presenta las directrices básicas comprendidas por el profesor coordinador y supervisadas por la coordinación general del proyecto Rondon, como categorías para seleccionar a los alumnos aspirantes a componer los equipos de la Universidad del Estado de Amazonas en las operaciones desarrolladas y convocadas por el Ministerio de la Defensa. Destacamos la categoría disciplinaria como contexto de comparación y cultura militarista, además de la composición de adaptación a las circunstancias ofrecidas en las ciudades donde la operación sea realizada. El patrón militar está, de cierta forma, en la base fundamental del programa y es uno de los medios que mantiene la organización, la planificación y las estrategias para consolidar su permanencia como proyecto socioeducativo.

## 5.2. Proyecto Rondon: los registros de las acciones ejecutadas de 2005 a 2009

A continuación, presentamos datos referentes a las operaciones realizadas por el Ministerio de la Defensa, de manera general, entre los años de **2005 a 2009**, para una mayor comprensión del proyecto, su ampliación, capacidad y dimensión territorial. Además, añadimos opiniones e informes de experiencia que resaltan la magnitud del proyecto para profesores, alumnos y coordinadores generales y la sociedad en general.

### 5.2.1. 2005: Operaciones Amazonas y Acre

La **Operación Amazonas** fue iniciada en enero de 2005, marcando la continuación de las actividades del Proyecto Rondon en el país tras 38 años después de la operación «0» realizada en 1967. El día 19 de enero de 2005, doscientos (200) profesores y estudiantes universitarios, representando treinta y cuatro (34) instituciones de enseñanza superior, investigaron aspectos e indicadores de la situación social, económica, educacional, sanitaria y de infraestructura en diez (10) Pueblos de la Provincia de Amazonas.

La **Operación Acre** tuvo lugar en el periodo de 8 a 23 de octubre de 2005 en seis (6) Pueblos contando con doce (12) Instituciones de Enseñanza Superior que realizaron actividades como: campañas educativas relacionadas con la protección de los derechos del niño, del adolescente y del anciano, abuso y explotación sexual de niños y adolescentes, embarazo precoz, uso de drogas ilícitas y prevención de DST (enfermedad de transmisión sexual y UVH) además de elaborar proyectos técnicos de ingeniería y de saneamiento ambiental para la construcción de sanitarios subterráneos y para el reciclaje y tratamiento de los residuos sólidos, también ofrecieron cursos para la capacitación en recursos humanos a los Ayuntamientos para la gestión pública y para la gestión de proyectos.

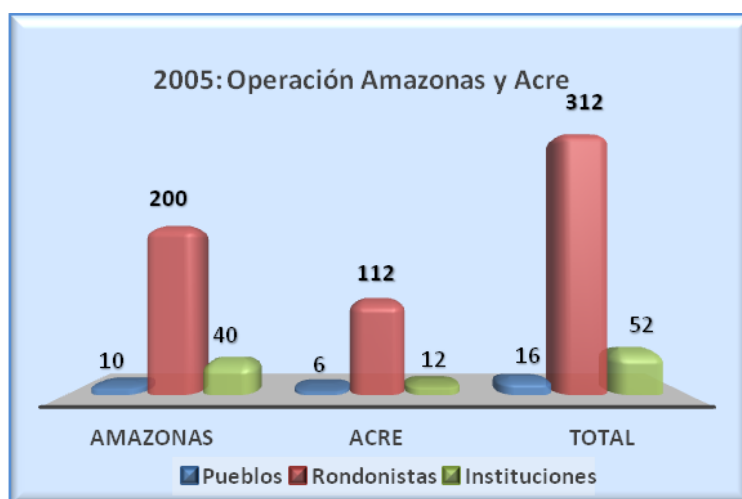
**TABLA 5. DATOS GENERALES DEL NUEVO PROYECTO RONDON**

2005	Pueblos	Rondonistas	Instituciones
<b>Amazonas</b>	10	200	34
<b>Acre</b>	06	112	12
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>312</b>	<b>46</b>

Elaboracion propia. Fuente: MD.

Como punto inicial del nuevo proyecto Rondon, las operaciones Amazonas y Acre 2005 retomaban las directrices propuestas en el Decreto Presidencial de 14 de enero de 2005 del gobierno de Luis Ignacio Lula da Silva, cosntituindo el COS/PR (Comité de Orientación y Supervisión del Proyecto Rondon), formado por representantes de los Ministerios de la Defensa, que lo preside, del Desarrollo Agrario, Desarrollo Social y Combate al Hambre, Educación, Deporte, Integración Nacional, Medioambiente, Salud y de la Secretaría General de la Presidencia de la República.

**GRÁFICO 2. DATOS GENERALES DE LA OPERACIÓN AMAZONAS Y ACRE 2005.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

Los datos apuntan una variable entre la operación Amazonas y Acre, es decir, el retorno del proyecto Rondon en el Amazonas comprende cerca de 200 alumnos y en Acre, 112, sumando un total de 312 participantes. En relación a los pueblos asistidos, Amazonas tuvo 10 y Acre 6. La participación de IES en Amazonas fue superior con cerca de 40 instituciones y Acre con 16. Todavía, en el total, el objetivo del proyecto Rondon, 312 rondonistas, 52 IES y 16 pueblos,

parece ser datos significativos que marcan su retorno como programa de gobierno socioeducativo.

Todas las informaciones obtenidas en esa fase fueron reunidas por el Ministerio de la Defensa en un conjunto de cuarenta (40) Informes de Actividades, de los cuales constan datos, análisis y propuestas de intervención en los Pueblos investigados. Las informaciones obtenidas fueron reunidas y se destinan a orientar las futuras operaciones del Proyecto Rondon en la región Amazónica. A continuación, destacamos la declaración de una universitaria, participante en la operación y su testimonio valorativo y sentimental sobre el programa:

(...) El Proyecto Rondon es una especie de religión, sin distinción de raza, color, género, partido político, finalmente, es un tipo de amor ecuménico que desabrocha, que está contenido en cada uno de nosotros.

(Julia Mara Almeida Gonçalves. Centro Universitario del Norte. Uninorte/AM, citado en Barreto, 2008 p. 13).

Percibimos en la declaración de la estudiante un concepto que traduce la idea de que el proyecto congrega una multitud de personas, es decir, tiene un carácter intrínseco de diversidad sociocultural y transdisciplinar, que propicia el sentido de comunidad entre los participantes. Es importante también añadir que, el hecho de ser una vuelta de un programa de éxito del gobierno anterior puede inducir a un deseo intenso de participación. Los datos de las dos operaciones demuestran claramente el propósito inicial del Ministerio de Defensa: inspirar en el alumno el sentido de ciudadanía y participación voluntaria en el proyecto.

#### 5.2.2. 2006: Operaciones Amazonia, Acre, Vale do Ribera y Minas Gerais

**TABLA 6. DATOS GENERALES DE LAS OPERACIONES 2006.**

2006	Pueblos	Rondonistas	Instituciones
<b>Amazonia</b>	39	660	77
<b>Acre</b>	03	53	07
<b>Vale do Ribera</b>	27	450	54
<b>Minas Gerais</b>	18	214	31
<b>Total</b>	<b>86</b>	<b>1377</b>	<b>87</b>

Elaboración propia. Fuente: MD.

*«Plantamos una semilla y trajimos, en el pecho, una floresta»<sup>13</sup>.*

---

<sup>13</sup> Fábila Andréa Veleiro, professora-coordenadora. Universidade Estácio de Sá (Unesa) RJ/ (Citado em Barreto, 2008 p. 19).



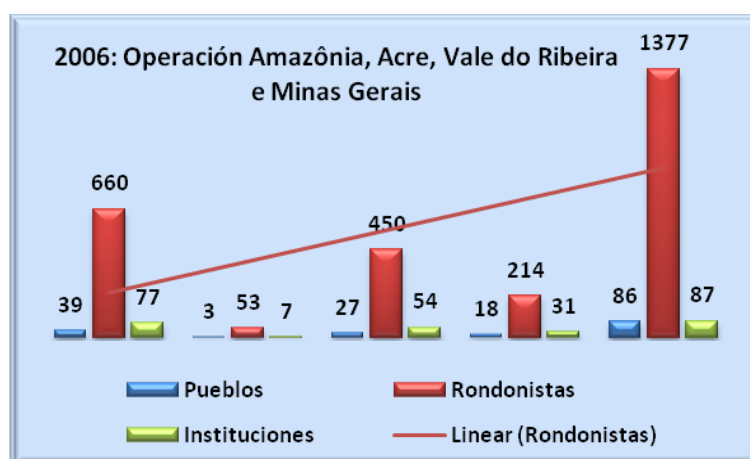
La **Operación Amazonia 2006** se desarrolló en el periodo de 3 a 19 de febrero, en las Provincias del Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima y Tocantins totalizando treinta y nueve (39) Pueblos y setenta y siete (77) Instituciones de Enseñanza Superior con actividades relacionadas a los temas de Ciudadanía, Salud, Desarrollo local sostenible, gestión pública.

La **Operación Acre 2006** tuvo lugar entre los días 11 y 25 de julio de 2006 y en tres (3) Pueblos y con siete (7) Instituciones de Enseñanza Superior donde fueron realizadas actividades establecidas dentro de las normas de tareas del Ministerio de la Defensa.

La **Operación Valle del Ribeira** fue desarrollada en la región entre las Provincias de São Paulo y Paraná, en el periodo de 15 a 29 de julio de 2006 en veintisiete (27) Pueblos y con cuatrocientos cincuenta (450) Rondonistas de cincuenta y cuatro (54) Instituciones de Enseñanza Superior que realizaron actividades relacionadas con organizaciones de la sociedad civil, educación, regularización de tierras, defensa de los derechos de ciudadanía, salud, deporte, cultura, turismo, infraestructura y ocio.

La **Operación Minas Gerais 2006** se realizó en el periodo de 14 a 28 de febrero de 2006 en dieciocho (18) Pueblos contando con la participación de treinta y una (31) Instituciones de Enseñanza Superior con doscientos y catorce (214) Rondonistas, promoviendo actividades relacionadas con los conjuntos «A», Ciudadanía y Bienestar, y «B», Gestión Pública y Desarrollo Sostenible.

**GRÁFICO 3. LÍNEA DE PROGRESIÓN EVOLUTIVA DEL PROYECTO RONDON.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

Cuando nos fijamos en las operaciones del año 2006, percibimos que la coordinación del proyecto Rondon establece como meta no solo el área direccionada a la Amazonia brasileña, con la operación Acre y Amazonas nuevamente priorizada, sino que los objetivos también están conectados a otros municipios de las regiones Sudoeste y Sur, donde hay problemas de desarrollo social, educativo, económico y político.

Las operaciones en Minas Gerais y Vale del Ribeira confirman la idea de unificación de saberes distintos en un país de grandes contrastes sociales. Otro dato interesante es la línea de progresión en participación de rondonistas. Hay una subida gradual de año 2005 para 2006, evidentemente, que sumaron el doble de operaciones, pero, pasando de mil participantes. De esa forma, comprendemos que, en sentido general, el programa presenta una utilidad para que permanezca como proyecto socioeducativo, además de validar su fiabilidad delante de las IES, estudiantes y profesores universitarios. Añadimos a esa hipótesis, la declaración de la profesora coordinadora, Fábila Andréa Veleiro (Universidade Estácio de Sá (Unesa). Rio de Janeiro/RJ),

que afirma: «*Plantamos una semilla y trajimos, en el pecho, una floresta*» (Barreto, 2008, pág. 19).

Analizamos esta frase como reflexividad, es decir, del compromiso personal de haber hecho el trabajo en el municipio de forma que, al compartir el conocimiento con los habitantes locales, la profesora ha dejado su saber académico como objetivo específico de las actividades, pero ha ganado mucho más de lo que ha ofrecido. No obstante, el carácter socioeducativo y el despertar de la ciudadanía como fundamento del programa federal del proyecto Rondon, se hace justificado por la contrapartida consolidada entre ambas partes involucradas en el proyecto.

### 5.2.3. 2007: Operaciones Río Grande del Sur, Amazonia Oriental, Nordeste, Amazonia Occidental, Centenario de la Comisión Rondon e invierno.

La **Operación Río Grande del Sur** fue realizada en el periodo de 26 de enero a 11 de febrero de 2007 en diez (10) Pueblos con trescientos y trece (313) Rondonistas y veinte (20) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Amazonia Oriental** ocurrió en el periodo de 19 de enero a 5 de febrero de 2007, en las Provincias del Pará, Maranhão y Tocantins con actividades en veintitrés (23) Pueblos y participación de cuatrocientos y nueve (409) Rondonistas de cuarenta y cinco (45) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Nordeste** se realizó en el periodo de 21 de enero a 7 de febrero de 2007, en la Provincia de Salvador de Bahía en veinte (20) Pueblos con cerca de trescientos y ochenta y dos (382) Rondonistas de cuarenta (40) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Amazonia Occidental 2007** se produjo entre los días 15 de enero y 14 de febrero de 2007, en las Provincias del Acre, Amazonas y Roraima. La Operación tuvo como objetivo el retorno del Proyecto Rondon a Pueblos de la Amazonia Occidental, donde el mismo ya había estado en once (11) Pueblos con ciento y nueve (109) Rondonistas de catorce (14) Instituciones de Enseñanza Superior. Esta vez, las acciones realizadas por los equipos no fueron definidas por la invitación del Ministerio de la Defensa, aportando cada institución la presentación de las propuestas de trabajo buscando dar continuidad a las actividades ya realizadas por el Proyecto Rondon anteriormente.

La Operación «**Centenario de la Comisión Rondon**» fue un homenaje a los cien años del inicio de los trabajos de la «Comisión de Líneas Telegráficas Estratégicas», liderada por el entonces Comandante Supremo Cândido Mariano da Silva Rondon que da nombre al Proyecto. La Operación se desarrolló en las Provincias de Acre en el periodo de 7 a 23 de julio de 2007 en ocho (8) Pueblos con ciento y veinticinco (125) Rondonistas de dieciséis (16) Instituciones de Enseñanza Superior, en la Provincia de Amapá de 8 a 24 de julio de 2007 en once (11) Pueblos con ciento y sesenta y siete (167) Rondonistas de veintidós (22) Instituciones de Enseñanza Superior, en el Mato Grosso la operación ocurrió en el periodo de 6 a 22 de julio de 2007 en catorce (14) Pueblos y doscientos y cincuenta y tres (253) Rondonistas de veintiocho (28) Instituciones de Enseñanza Superior, en Minas Gerais la operación transcurrió en el periodo de 14 a 30 de julio de 2007 en diez (10) Pueblos con ciento y noventa y cuatro (194) Rondonistas de veinte (20) Instituciones de Enseñanza Superior y en Sergipe la operación se produjo en el periodo de 13 a 29 de julio de 2007 en quince (15) Pueblos con doscientos y sesenta y tres (263) Rondonistas de treinta (30) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Invierno 2007** tuvo lugar entre los días 10 y 31 de julio para cumplir el acuerdo firmado entre el proyecto Rondon y los ayuntamientos de los Pueblos. La operación supuso el retorno del Proyecto Rondon a algunos Pueblos que participaron de la Operación Amazonia

Oriental 2007 y Nordeste 2007, en las Provincias de Salvador de Bahía, Maranhão, Pará y Tocantins, siendo visitados nuevamente seis (6) Pueblos con cincuenta y tres (53) Rondonistas de seis (6) Instituciones de Enseñanza.

**TABLA 7. DATOS DE LAS OPERACIONES DE 2007.**

2007	Pueblos	Rondonistas	Instituciones
Rio Grande de Sul	10	313	20
Amazonia Oriental	23	409	45
Nordeste	20	382	40
Amazonia Occidental	11	109	14
Centenario de la Comisión Rondon	58	1002	116
Invierno	06	53	06
<b>Total</b>	<b>128</b>	<b>2268</b>	<b>241</b>

Elaboración propia. Fuente: MD.

En la Tabla 7, fijamos una medida de dos operaciones en la Amazonia, una de las principales estrategias para la integración de esa parte del Brasil al restante de la confederación brasileña. Destacamos en este año, el objetivo de incluir una operación en Nordeste brasileño, una de las regiones más secas del Brasil y con graves problemas de desarrollo humano, económico y social. Quizá, las operaciones de 2007 fueron las que señalan una mayor amplitud, en relación a estar presente en todo el territorio brasileño, puesto que está representada actuando en casi todas las regiones del país. Sin embargo, dos operaciones destacan por su particularidad: la Operación Inverno, que marca el retorno de IES a municipios ya visitados, prevaleciendo evaluar las acciones que fueron aplicadas en operaciones anteriores, además de validar el propósito de actividades aplicadas en los pueblos visitados. La operación Centenario de la Comisión Rondon, un homenaje al pionero y comandante Superior del Ejército Cândido Rondon, del cual lleva el nombre del proyecto.

**GRÁFICO 4. DATOS GENERALES DEL AUMENTO LINEAL DEL PROYECTO RONDON.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

Las puntuaciones fijadas en el Gráfico 4 señalan en las categorías de Instituciones una variación media que 74% de crecimiento, en comparación con el año de 2006. En lo que se corresponde a pueblos asistidos, percibimos un incremento de 60% en participación, pero aún más significativo es el 61% en la participación de los rondonistas, sobrepasando los dos mil participantes en tres años del proyecto ejecutado en Brasil.

Destacamos la declaración del Jefe de Gabinete de la una ciudad participante del proyecto:

La venida del Proyecto Rondon para la ciudad fue valiosa. La comunidad quedó muy feliz con esa colaboración. Los Rondonistas nos dieron apoyo para mejorar el conocimiento de nuestros profesionales y de nuestra comunidad. Nunca olvidaremos todo lo que nos fue enseñado.

(Luis Sabino Guimarães, Jefe de Gabinete del Ayuntamiento de Ribamar Fiquene en la Provincia de Maranhao/Brasil (citado en Barreto, 2008 p. 37)

Para analizar la declaración del jefe de gabinete de ayuntamiento, donde actuó el proyecto Rondon, es importante valorar el sentido colaborativo enseñado en sus palabras. Cuando el propósito del proyecto es mejorar el entorno de una comunidad, comprendemos que tanto el profesional universitario ha ganado con la experiencia, como aquellos que estuvieron receptivos a aceptar y compartir la experiencia. De ese modo, el saber cognitivo abre espacio a un saber hacer, contribuyendo a una práctica social comprometida con la enseñanza que congrega los pilares de la educación: Enseñanza, Investigación y Extensión.

#### 5.2.4. 2008: Operaciones Gran-Pará, verano, Río Grande del Sur, Xingú, Valle del Ribera, invierno y Norte de Minas

En el fondo, todo joven tiene el deseo de cambiar el mundo. Participar del Proyecto Rondon fue la primera oportunidad que tuve de hacer eso.

(Fabiana de Souza Pereira. Universitária. Universidad de Brasilia-UNB(DF) (citado en Barreto, 2008, p. 97)

La **Operación Gran-Pará**, realizada en el periodo de 11 a 27 de enero de 2008, comprendió trece (13) Pueblos del Piauí, con cerca de doscientos y dos (202) Rondonistas de veintiséis (26) Instituciones de Enseñanza Superior y en el mismo periodo en la Provincia del Pará en treinta y uno (31) Pueblos con quinientos y sesenta y siete (567) Rondonistas de sesenta y dos (62) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Verano 2008** tuvo como finalidad viabilizar el retorno de las IES a los Pueblos donde el Proyecto Rondon actuó durante el año de 2007, en el periodo de 8 de febrero a 3 de marzo. En la primera etapa en enero fue realizada en un (1) Pueblo con ocho (8) Rondonistas y una (1) Institución de Enseñanza Superior. En la segunda etapa en febrero, en veintitrés (23) Pueblos con trescientos y siete (307) Rondonistas de veintisiete (27) Instituciones de Enseñanza Superior. Las nuevas acciones propuestas por las IES fueron sugeridas a partir del conocimiento de la realidad local y de la experiencia adquirida por sus rondonistas en los trabajos realizados en los Pueblos.

En el periodo de 15 de febrero a 2 de marzo de 2008 fue realizada la **Operación Río Grande do Sul 2008** del Proyecto Rondon. La operación fue organizada en colaboración con la Universidad Federal de Pelotas (UFPel) y la Fundación Universidad Federal del Río Grande

(FURG) en quince (15) Pueblos y mil y treinta y uno (1.031) Rondonistas de treinta (30) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Xingú** se desarrolló en el periodo de 11 a 27 de julio, en la región próxima a la ciudad de Altamira, en la Provincia del Pará, un área de población indígena y fue realizada en ocho (8) Pueblos con ciento y veinte cinco (125) Rondonistas de dieciséis (16) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Valle del Ribera** se llevó a cabo en el periodo de 5 a 20 de julio de 2008, en Pueblos localizados en la frontera entre las Provincias de Paraná y São Paulo, cerca de once (11) Pueblos y ciento y sesenta y seis (166) Rondonistas de veintidós (22) Instituciones de Enseñanza Superior. participante(s)

La **Operación Invierno 2008**, realizada en el periodo de 12 a 27 de julio de 2008, tuvo por finalidad viabilizar el retorno de las IES y ofrecer las condiciones necesarias al proseguimiento del trabajo de los rondonistas en los pueblos donde el Proyecto Rondon actuó los meses de julio de 2007 y enero y febrero de 2008, durante la realización de las operaciones «Centenario de la Comisión Rondon», «Invierno 2007», Gran-Pará y Verano 2008. Fue realizada en veintiocho (28) Pueblos con cerca de cuatrocientos y cuarenta y ocho (448) Rondonistas de treinta y cinco (35) Instituciones de Enseñanza Superior. Las IES realizaron nuevas acciones, basadas en la realidad local y la experiencia adquirida, sin repetir acciones realizadas anteriormente.

La **Operación Norte de Minas** se efectuó en el periodo de 04 a 26 de julio, en la región próxima a las ciudades de Salinas y en la región de Montes Claros. En Salinas la operación fue realizada en el periodo de 4 a 20 de julio de 2008 en siete (7) Pueblos con ciento y ocho (108) Rondonistas de catorce (14) Instituciones de Enseñanza Superior. En Montes Claros la operación se desarrolló en el periodo de 12 a 27 de julio de 2008 en nueve (9) Pueblos con ciento y treinta y nueve (139) Rondonistas de dieciocho (18) Instituciones de Enseñanza Superior.

**TABLA 8. DATOS GENERALES DE LAS OPERACIONES 2008.**

2008	Pueblos	Rondonistas	Instituciones
<b>Gran-Pará</b>	44	769	88
<b>Verano</b>	24	315	28
<b>Rio Grande do Sul</b>	15	1031	30
<b>Xingú</b>	08	125	16
<b>Valle del Ribera</b>	11	166	22
<b>Invierno</b>	28	448	35
<b>Norte de Minas</b>	16	247	32
<b>Total</b>	<b>146</b>	<b>3101</b>	<b>251</b>

Elaboración propia. Fuente: MD.

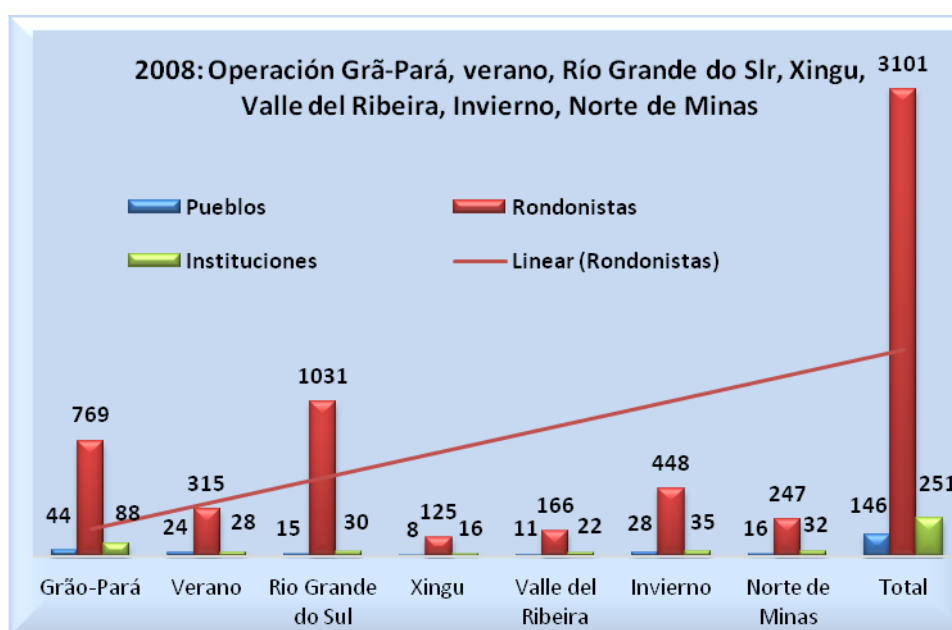
Lo más destacable de las operaciones realizadas en el año de 2008 fue la participación de la Universidad de Estado de Amazonas/UEA en la operación Vale del Ribera y Norte de Minas. No obstante, resaltamos la trayectoria del programa del gobierno federal que llevó a cabo siete operaciones (7) en un mismo año. Dadas las circunstancias del trabajo, planeamiento, organización y ejecución de una operación en un país tan grande como Brasil, los resultados pueden ser tan grandiosos como el propio proyecto.

Destacamos en especial de las 7 operaciones, la de verano e invierno, la operación Rio Grande de Sur y Xingú. Las de verano e invierno también fueron operaciones de retorno a municipios

ya visitados con el propósito de evaluar tareas desarrolladas, además de revalidar nuevas actividades por nuevos participantes del proyecto. Recordamos que la IES se repite, pero los alumnos no son los mismos en las operaciones de retorno. En la operación Río Grande de Sur, la coordinación general fue compartida con la Universidad Federal de Pelotas (UFPel) y la Fundación Universidad Federal del Río Grande (FURG), de la región sur del Brasil. Como punto de mejora del proyecto, esta operación marca la idea de la coordinación general del Ministerio de la Defensa, en estimular la creación de núcleos del proyecto Rondon regionales. De esa forma, la configuración macro del proyecto Rondon, como programa del gobierno federal, pasaría a tener una línea micro regional en los modelos del programa nacional establecido por el Ministerio de la Defensa. Ya en la operación Xingú, lo destacable fue realizar una operación en que la comunidad indígena fuera privilegiada. Fue una de las operaciones más comentadas, ya que reunía los conocimientos académicos de los universitarios en un entorno diferenciado del contexto nacional. La cultura indígena, el intercambio de conocimientos, la diversidad cultural y el choque de realidades aparentemente distintas.

Incluimos en esas operaciones, la totalidad de instrumentalización y estrategias planificadas para el logro objetivo como meta de programa federal. Todavía, sumados a ese contexto, añadimos la magnitud del cuadro operativo de las fuerzas armadas para la ejecución de todas las tareas planeadas. En nuestro análisis, es a partir de ese momento que el proyecto consigue mantenerse firme con el propósito de tornarse un referente del gobierno del Luis Ignacio Lula da Silva. Sin embargo, el éxito de los proyectos sociales del gobierno del partido de los Trabajadores (PT) equivale a la elección en las urnas de la primera presidenta mujer del Brasil, Dilma Rousseff.

**GRÁFICO 5. PROGRESO GRADUAL Y ESTABILIDAD PROGRAMADA PR.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

Como vemos en el gráfico 5, la categoría de pueblos e instituciones, demuestra una tendencia a estabilizarse en modelos generales. La progresión continúa evolucionando, pero en circunstancias numérica más estables. Comprendemos que la hipótesis más eficaz es por el mantenimiento de las estrategias del programa del gobierno federal y por cuestiones de logísticas de material, recursos humanos y profesional. Además, el incremento de nuevas instituciones de enseñanza superior en Brasil empieza a tener un cuadro estable y, para los

objetivos de la coordinación del proyecto Rondon, la carta de IES que configuran su participación, ya equivale a un ambiente de investimento y conocimiento previos. También se añade a esta hipótesis, la participación de varios equipos de una misma IES en varias operaciones.

La participación con varios equipos en distintas operaciones demuestra un aumento significativo en número total de Rondonistas cada año de ejecución del proyecto Rondon. El porcentaje de más de 50% anual de Rondonistas justifica el historial lineal de la progresión creciente y se observa en datos concretos, la confianza que el proyecto obtuvo desde su retorno hasta su recorrido como programa socioeducativo del gobierno brasileño.

#### 5.2.5. 2009: Operaciones Centro-Norte, Verano, Nordeste-Sur y Centro-Norte/Retorno

La **Operación Centro-Norte** fue desarrollada entre los días 23 de enero y 15 de febrero de 2009, en la Provincia de Goiás, en veinticinco (25) Pueblos con trescientos y cuarenta y seis (346) Rondonistas de cuarenta y nueve (49) Instituciones de Enseñanza Superior. En la Provincia del Pará en diez (10) Pueblos con ciento y cuarenta y cinco (145) Rondonistas y veinte (20) Instituciones de Enseñanza Superior. En Roraima fue realizada en diez (10) Pueblos con ciento y cuarenta y cinco (145) Rondonistas y veinte (20) Instituciones de Enseñanza Superior

La **Operación Verano 2009** tuvo por finalidad viabilizar el retorno de las IES y ofrecer las condiciones necesarias al proseguimiento del trabajo de los Rondonistas, en los Pueblos donde el Proyecto Rondon actuó el mes de julio de 2008 (Operaciones Norte de Minas, Xingú y Valle del Ribera), fue realizada en siete (7) Pueblos con ciento y treinta y uno (131) Rondonistas de diez (10) Instituciones de Enseñanza Superior. Las IES realizaron nuevas acciones, concebidas a partir del conocimiento de la realidad local y de la experiencia adquirida por sus Rondonistas en las operaciones pasadas.

La **Operación Nordeste-Sur** fue desarrollada entre los días 10 de julio y 2 de agosto de 2009, en la Provincia del Río Grande do Sul en veinte (20) Pueblos con cuatrocientos y ochenta y cuatro (484) Rondonistas de cuarenta (40) Instituciones de Enseñanza Superior. En la Provincia de Paraíba fueron veinticuatro (24) Pueblos, cuatrocientos y diecisiete (417) Rondonistas de cuarenta y siete (47) Instituciones de Enseñanza Superior.

La **Operación Centro-Norte/Retorno** tuvo lugar en el periodo de 3 a 17 de julio de 2009 y tuvo por finalidad viabilizar el retorno de las IES y ofrecer las condiciones necesarias al proseguimiento del trabajo de los Rondonistas, en los Pueblos donde el Proyecto Rondon actuó los meses de enero y febrero de 2009 (Operación Centro-Norte). En la Provincia de Pará en dos (2) Pueblos con veintiocho (28) Rondonistas de cuatro (4) Instituciones de Enseñanza Superior. En la Provincia del Amazonas en tres (3) Pueblos con diecinueve (19) Rondonistas de tres (3) Instituciones de Enseñanza Superior. En la Provincia del Goiás en cuatro (4) Pueblos con cincuenta y tres (53) Rondonistas y siete (7) Instituciones de Enseñanza Superior. En la Provincia de Roraima el proyecto actuó en dos (2) Pueblos con trece (13) Rondonistas y dos (2) Instituciones de Enseñanza Superior.

**TABLA 9. PROGRESIÓN DE LAS OPERACIONES DE 2009.**

2009	Pueblos	Rondonistas	Instituciones
<b>Centro-Norte</b>	35	491	69
<b>Verano</b>	07	131	10
<b>Nordeste-Sur</b>	44	901	87
<b>Centro-Norte/Retorno</b>	11	113	16
<b>Total</b>	<b>97</b>	<b>1636</b>	<b>182</b>

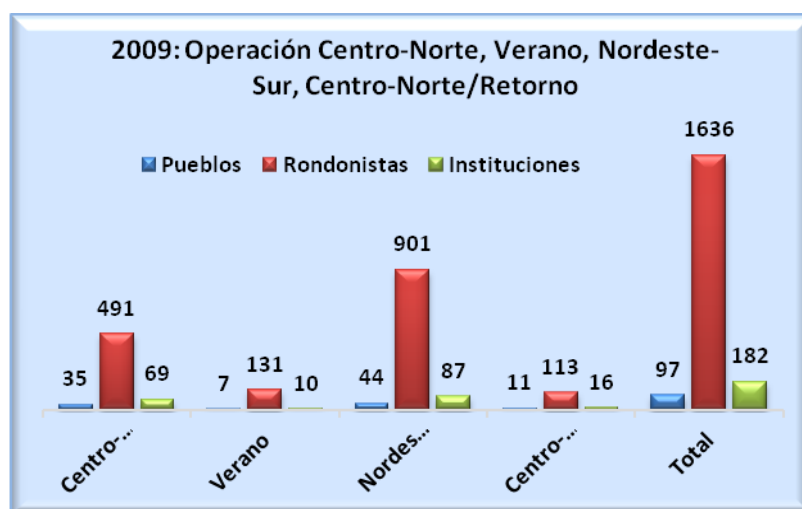
Elaboración propia. Fuente: MD.

En el cuadro de las operaciones del año 2009, observamos una cierta estabilidad en su configuración estratégica. Percibimos una cierta reflexión en cuanto al número de operaciones realizadas, es decir, la idea de hacer cuatro (4) operaciones por año, priorizando, así, el objetivo referente a mantener la calidad frente a la cantidad de acciones. Además, la hipótesis es que el proyecto Rondon entra en una fase de introspección para evaluar su trayectoria como programa de gobierno ya que el país estuvo en un proceso de transición y que la crisis económica mundial emergió en los países como los norteamericanos, en la Comunidad Europea, asiáticos y latinoamericanos. Curiosamente, Brasil, contradiciendo todos los pronósticos económicos mundiales, sale como una de las grandes economías emergentes y consolida su posición entre las 8 mayores economías mundiales.

El retrato de esa introspección puede ser comprobado en los análisis de las dos (2) Reuniones Anuales de Evaluación del Proyecto Rondon, en que el profesor coordinador de la Universidad del Estado de Amazonas participó como miembro invitado. Finalizaremos nuestros análisis con los comentarios sobre las directrices establecidas en las reuniones de evaluación anual del proyecto Rondon.

Por ahora, presentamos los datos del Gráfico 6, donde se observa la línea estable de las categorías de los pueblos donde fueron ejecutadas las operaciones, manteniendo un total configurado en 97, aparentemente por debajo de los 146 municipio del año anterior. Aunque, en 2008, el total de operaciones (7) fue superior a las (4) de año 2009.

**GRÁFICO 6. DATOS REFERENTES A LA ESTABILIDAD DEL PROYECTO.**



Elaboración propia. Fuente: MD.



No obstante, en las demás categorías como IES y número de Rondonistas, a pesar de mantenerse estable, en relación al contexto general, sí que hubo un incremento valorativo de progresión a la vista de que ha crecido en porcentaje menor, aunque en sentido positivo. En la categoría de pueblos, relacionando los datos de los años 2008 y 2009, percibimos un aumento de 40%. Cuando cruzamos los datos del número de IES participantes en los dos años, observamos que el crecimiento fue de un 42%, y del 35% cuando realizamos el cruce relacionado con el número de Rondonistas. Quizá parezca una baja, pero la interpretamos como una medida cautelar para reflexionar sobre los caminos y direccionamientos aportados por el programa del gobierno federal, frente a las incertidumbres del escenario mundial.

### **5.3. Datos de las Reuniones Anuales de Evaluación del Proyecto Rondon**

Las Reuniones Anuales de Evaluación del Proyecto Rondon que vamos a analizar, transcurrieron en los años de **2008, 2010 y 2011**. Tras haber participado como profesor coordinador de las operaciones de la UEA en las operaciones entre los años de 2008 y 2009, el investigador fue invitado a participar en el **IV Encuentro de Profesores del Proyecto Rondon en 2008 y en la VI Reunión Anual de Profesores del Proyecto en el año 2010**. Como base de datos, añadimos el informe de la **VII Reunión Anual de Profesores del Proyecto** ocurrida en el año de **2011**, donde no participamos como invitado, pero, las directrices pudieron ser consultadas en la página *web* del proyecto Rondon, del Ministerio de la Defensa.

Primeramente, la directriz básica de la coordinación general del proyecto Rondon es invitar a algunos profesores coordinadores del proyecto de varias IES de regiones distintas del país. Sin embargo, el criterio de selección de los profesores y IES no es divulgado. Comprendemos que una de las razones apunta a los objetivos generales propuestos en su meta principal. De ese modo, profesores más activos en operaciones, IES más significativas, profesores y IES de regiones donde se planea una operación, entre otras.

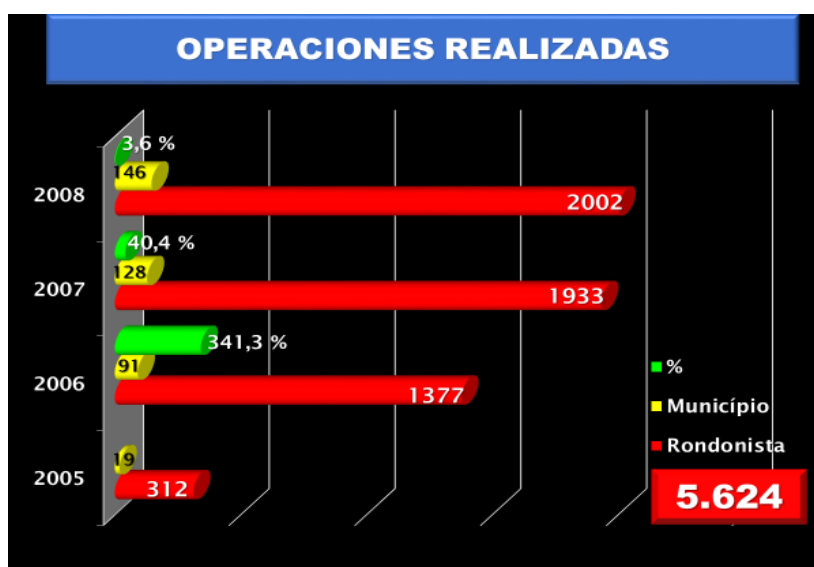
Nuestra tarea es presentar los datos evaluados por los profesores de los encuentros, principalmente los referentes a los que hemos participado en 2008 y 2010. Incluso, los datos analizados de 2011 nos aportan un aspecto más organizacional con una visión más amplia de los participantes.

#### **5.3.1. IV Encuentro de Profesores del Proyecto Rondon en 2008**

El encuentro tuvo lugar en los días 29, 30 y 31 de agosto de 2008 en la ciudad de Rezende, Río de Janeiro en las dependencias de la Academia Militar de las Agujas Negras. Los objetivos de la reunión fueron el intercambio de experiencias entre los participantes, además de evaluar el contenido de las propuestas encaminadas por las IES a la participación en el proyecto. Se debatieron, también, los trabajos ejecutados en los municipios de las operaciones anteriores y la práctica de valorizar la operación retorno como modelo de propuesta de evaluación de las actividades ejecutadas.

El eje de la reunión fue el objetivo del proyecto Rondon general; valorizar la participación del estudiante universitario en el proceso de desenvolvimiento de la ciudadanía, además de la contribución para su formación académica, social y participativa, es decir, consolidar su integración al proyecto, estimulando su desarrollo educativo, político y social.

**GRÁFICO 7. NIVEL DE PARTICIPACIÓN ENTRE LOS AÑOS 2005 A 2008.**

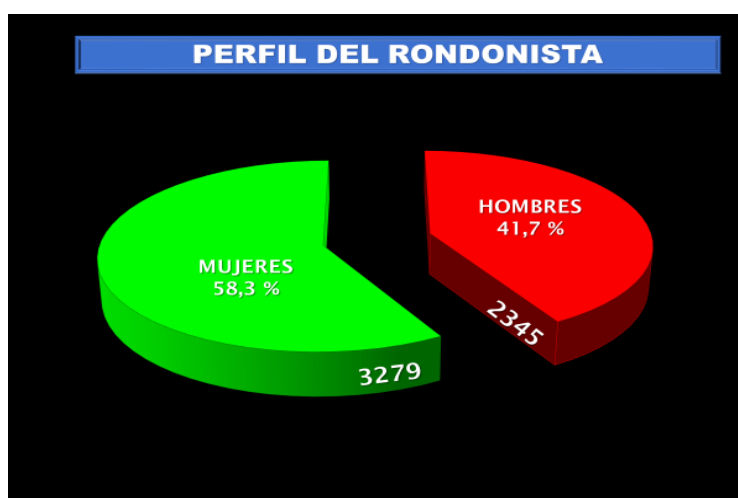


Adaptación propia. Fuente: MD.

Los datos presentados por la Coordinación General del proyecto Rondon señalan el crecimiento significativo en el número de rondonistas desde la primera operación en 2005 hasta el año 2008. Podemos decir que, en cada año de una operación del proyecto Rondon, se añadirán cerca de 1.000 alumnos y profesores más. Comprendemos entonces que el objetivo de la reunión estuvo basado en los datos para seguir con el programa del gobierno federal.

Añadimos, al crecimiento en número de rondonistas, otros aspectos presentados por la coordinación general en el encuentro, el Perfil del Rondonista, la división establecida en la categoría entre rondonistas hombres y mujeres. Es interesante el análisis comparativo de los géneros, además de verificar el número de provincias separadas por regiones más y menos desarrolladas, también la categoría de áreas o cursos que más envían propuestas para la participación en el proyecto. Todavía, los criterios fueron basados en las directrices apuntadas en la reunión; la contribución para el desarrollo sostenible de las comunidades y para la solución de los problemas que existen en las mismas, además de la participación de toda la sociedad para generar el sentido de la ciudadanía.

**GRÁFICO 8. RELACIÓN ENTRE RONDONISTAS HOMBRES Y MUJERES.**



Adaptación propia. Fuente: MD.

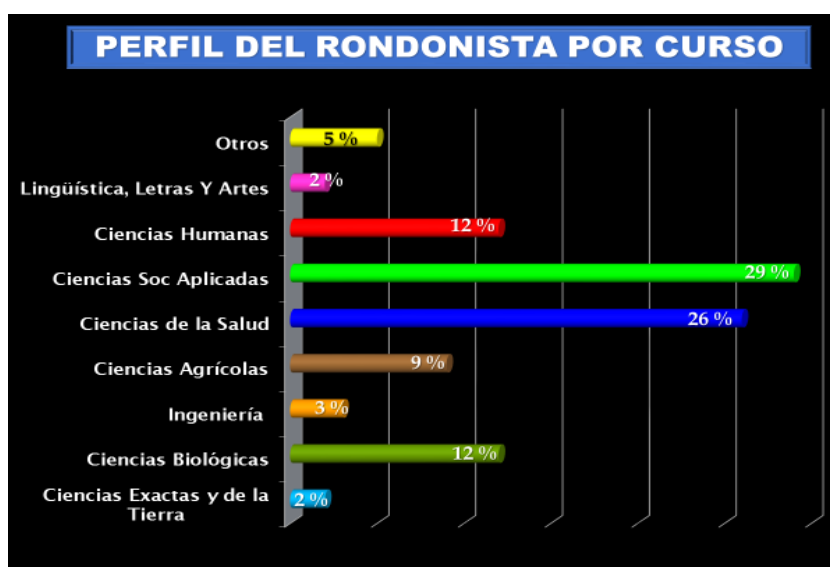
El porcentaje de participación de las mujeres en 58,3% frente a un 41,7% de los hombres, establece una tendencia que verificamos. A continuación, analizamos los datos por área de participación para comprender el perfil del Rondonista y la región demográfica de las IES participantes.

Mostramos seguidamente la declaración de una estudiante universitaria sobre el sentido de ser Rondonista. Su afirmación, apunta a la idea de la práctica extra clase como elemento de modificación y transformación personal. La posibilidad de conocer culturas distintas y aprender el significado de la ciudadanía, de la vivencia en sociedad.

Para mí fue maravilloso participar del Proyecto Rondon en Arroyo Grande, pues tuve la oportunidad de conocer culturas diferentes y pude colocar en práctica lo que vivencié en sala de aula. Además de ser un desafío, ser Rondonista es ser solidario, ser más sensible y, en resumen, es aprender a ser más humano en este mundo, que nos hace cada día menos humano.

(Patricia Lara Brandão. Universitaria. Universidad Católica de Brasília. UCB/DF (citado en Barreto, 2008, p. 89).

**GRÁFICO 9. PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN POR ÁREA O CURSO**



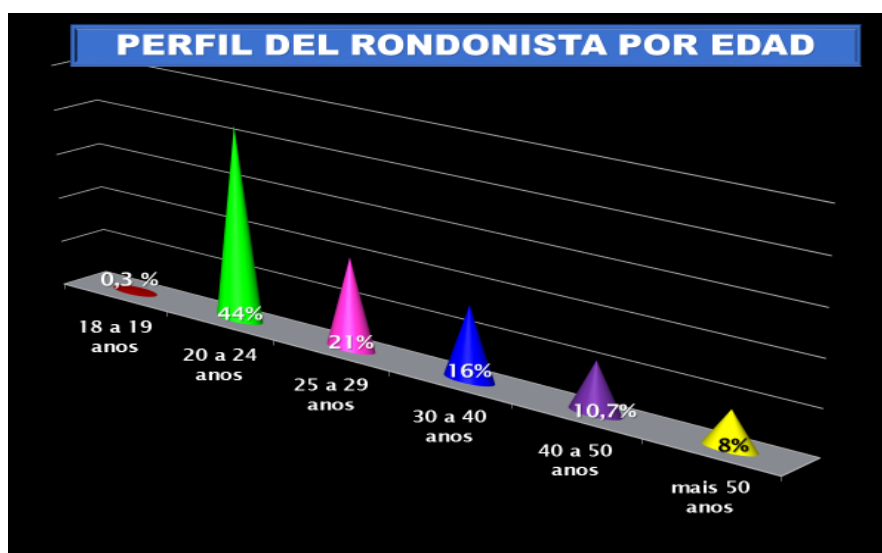
Adaptación propia. Fuente: MD.

Los datos apuntan claramente una evidencia de la participación del 29% en el área de las Ciencias Sociales Aplicadas, corroborando con el 26% en el área de la Ciencias de la Salud, añadido a los 12% de las Ciencias Humanas y también de las Ciencias Biológicas, es decir, son áreas donde, hipotéticamente, hay un predominio de las mujeres frente a los hombres. De esa forma, puede ocasionar una predominancia del sexo femenino en el universo de las operaciones del proyecto Rondon.

El gráfico también muestra que hay una mayor participación en el área de humanidades frente al área de ciencias exactas. Por esa razón, la Coordinación general del Programa, postuló como desafío en la reunión de evaluación, intensificar las operaciones nacionales, regionales y especiales, además de estimular la demanda de participación creciente, incentivando a las IES, implementar la extensión universitaria con la integración de los ayuntamientos, aprobando operaciones futuras.

Abajo presentamos los datos referentes a el perfil de los rondonistas por edad y por provincia de la región de las IES. De esa forma, tenemos un panorama general que completa el análisis del perfil de los participantes del proyecto Rondon que justifican su contribución como miembro de un programa del gobierno federal que busca integrar alumnos, profesores, instituciones de enseñanza superior a la práctica social.

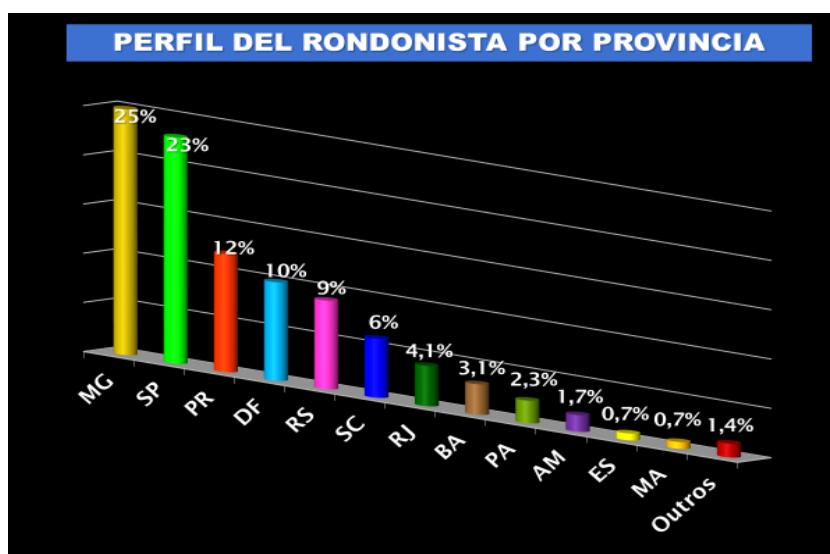
Gráfico 10. Perfil de los participantes por edad.



Adaptación propia. Fuente: MD.

La franja de edad del Rondonista estaría comprendida entre 20 a 24 años, con un porcentaje del 44%, la mayor participación. No obstante, gran parte de los universitarios son jóvenes que ingresan en la enseñanza superior entre los 18 y 20 años. Los que están entre los 25 a 29 años de edad, suman un porcentaje de 21%. Entre los 30 y 40 años y los 40 o 50 o más, el porcentaje se establece en un 16% y un 8%, respectivamente. Los datos confirman la variedad en cuanto a la participación de los Rondonistas y ratifica la idea de fiabilidad del proyecto como propuesta socioeducativa transdisciplinar en la práctica educacional.

GRÁFICO 11. PORCENTAJE DE RONDONISTA POR PROVINCIA.



Adaptación propia. Fuente: MD.

En el gráfico 11, se puede comprobar claramente una participación mayor de las IES con sus Rondonistas venidos de las regiones más desarrolladas del Brasil. Las provincias de Minas Gerais (MG), con 25% de participación, seguida de São Paulo (SP) 23%, más Río de Janeiro con 4,1% y Espírito Santo (ES) con 0,7%, forman en bloque de la Región Sudeste del Brasil, la más rica económicamente y la que congrega un mayor número de IES públicas y privadas del país. Seguidamente, tenemos las IES del Sur de Brasil, Paraná (PR) con 12% y Río Grande del Sur (RS) con 9% y Santa Catarina (SC) con 6% de participación. El Sur del Brasil es considerado una región industrializada y económicamente tiene inversiones en las áreas social, educacional y de infraestructura. Las demás provincias como Bahía (BA) con 3,1% y Maranhao (MA) con 0,7% representando el Nordeste brasileño, sumados a los 2,3% del Pará (PA) y los 1,7% del estado de Amazonas (AM) en la región Norte, considerada menos desarrollada y demográficamente menos habitada, sumadas a los 1,4% de las otras IES, puede ser la consecuencia de no participar intensivamente del proyecto.

En el encuentro de evaluación del proyecto Rondon 2008 se debatió y se elaboraron propuestas para estimular la preparación de las IES conforme a las directrices propuestas por el Ministerio de la Defensa para participar de alguna operación del Proyecto Rondon. Además, de un rigor más apurado en la selección de los alumnos para las actividades en los municipios. La necesidad de un informe general de salud de los rondonistas, de tener una postura ética, liderazgo, trabajo en equipo, respeto a la cultura local, relación interpersonal y experiencia en trabajos comunitarios y/o artístico. Observamos ahí, una ampliación de las características del perfil de Rondonista, buscando una clara dimensión de la práctica de habilidades extensivas.

Dentro de un carácter de sugerencias, el viaje previo deberá ser realizado con la mayor brevedad posible para disponer cuanto antes de las informaciones necesarias para la planificación de las actividades y que estas puedan ser preparadas de forma más eficaz. La operación retorno, fue evaluada de forma negativa, pues los números demuestran que la operación, por ser menor, pierde un poco la característica de una gran operación den Rondon.

En nuestro análisis, la reunión tuvo un carácter positivo. Como línea de proceso evaluativo ha servido para reafirmar el éxito del programa y, justificar su continuación en el cumplimiento de sus metas establecidas. Además, fue a partir de esta reunión que el investigador inició el proceso de evaluar el proyecto Rondon como práctica social y establecer los parámetros de implantar el modelo del programa en la Universidad de Estado de Amazonas/UEA, a partir de las operaciones realizadas llevadas a cabo por el investigador.

### 5.3.2. VI Reunión Anual de Profesores del Proyecto Rondon 2010

La Reunión fue realizado en los días 19, 20 y 21 de agosto de 2010 en la ciudad de São Paulo en las dependencias del Club Círculo Militar de la capital. Además del intercambio de experiencias entre los participantes, la reunión sirvió para evaluar los trabajos ejecutados en los municipios de las operaciones anteriores y mejorar las características del programa. Una de las novedades fue la participación de otras instituciones que forman parte del programa del gobierno federal como la representante del Ministerio de Educación y Cultura –MEC– y demás miembros del consejo del Ministerio de la Defensa y de las IES invitadas.

La reunión comenzó con la presentación de ponencias del coordinador general del Ministerio de la Defensa, justificando la necesidad del apoyo a las decisiones futuras del proyecto, a través de la representatividad de las IES que estaban presentes. Uno de los datos interesantes fue la propuesta de una guía para los profesores coordinadores, es decir, un manual para apoyar la selectividad de alumnos y para la conducción de los equipos del proyecto.

Cuando analizamos el proceso del proyecto Rondon, verificamos la preocupación en valorizar el diálogo con las IES participantes, lo que justifica la idea de un modelo de metaevaluación, donde todos los elementos que componen el programa son oídos para definir las estrategias o decisiones futuras sobre las vías del proyecto. Sin embargo, la sugerencia presentada, enfatizó la necesidad de la utilización de un modelo evaluativo de resultados sobre el proyecto Rondon, como mecanismo de mejora y control de las metas establecidas por el programa. Todavía, comprendemos que nuestra investigación puede servir como un medio para reflexionar sobre la fiabilidad y validez del proyecto como práctica viable para las IES participantes.

### 5.3.3. VII Reunión Anual de profesores del Proyecto Rondon 2011

Según datos del informe del Ministerio de la Defensa (Defesa, 2010), en la página de web *site del* proyecto Rondon, la reunión fue realizada en el periodo de 18 a 20 de agosto de 2011, en el Instituto Aeronáutico en San José de los Campos, São Paulo. En el informe general, se presenta un resumen de los temas debatidos por los participantes del encuentro. Sin embargo, la estructura del encuentro sigue las mismas directrices de las anteriores.

La presentación de ponencias, justificando la práctica de las operaciones realizadas, además de grupos de trabajo para la evaluación de acciones y metas a cumplir. Los grupos de trabajo eximirán la posibilidad de la realización de un congreso del proyecto Rondon, a cargo de las pro rectorías de extensión de las universidades. Todavía, las discusiones se centraron en puntos divergentes de las IES, profesores y coordinación.

Como análisis evaluativo, comprendemos los cambios implementados por la Coordinación general del proyecto Rondon, visibles en el formato de presentación de propuestas por las IES, a través de convocatorias de selección en dos etapas distintas. Además de criterios más rígidos para la participación de las IES. En nuestro análisis, hay una disputa mayor de las IES del Sudeste y Sur del país, lo que equivale a crear mecanismos de selección más competitivos, pero, la participación de IES del Norte y Centro Oeste del Brasil ha disminuido, hipotéticamente, por la comunicación entre la coordinación del proyecto Rondon y las IES de regiones más complejas, que no convergieron en comunión aparente.

Lo que si analizamos de forma positiva es el hecho de que el proceso de evaluación, determinado por los participantes de la Reunión anual, deberá ser orientado por indicadores de eficiencia, eficacia y efectividad; estos indicadores deben configurar los mecanismos de evaluación del alumno universitario y los resultados de la acción o tareas desarrolladas en el municipio. Además, las propuestas estarán vinculadas a una acción más involucrada en la realidad transformadora en las comunidades.

## 5.4. Datos referentes a la Evaluación de las Operaciones de la UEA/Amazonas

Una de las tareas, para la investigación de las operaciones realizadas por la UEA en el proyecto Rondon, fue conjugar el carácter de investigador social con el de participante, es decir, mantener una postura no alejada del objeto, pero, además, sentir y proyectar las expectativas futuras en la razonabilidad que dirigía la pesquisa. Sin embargo, como participante tuvimos la posibilidad de conocer, de manera más cómoda, la amplitud y el significado del sentido práctico social. De este modo, la investigación ha seguido su curso natural y las reflexiones realizadas permiten un mayor análisis de los contenidos evaluados en este trabajo.

Configuramos nuestro análisis en las operaciones realizadas por la Universidad del Estado del Amazonas y pretendemos responder algunas de las cuestiones que planteamos en nuestra problemática central acerca de la realidad del Proyecto Rondon, en la perspectiva de las actividades realizadas por la Universidad del Estado del Amazonas. Así, buscamos hacer un panorama general de las IES participantes del proyecto Rondon en la región Amazónica, además de establecer los registros de las acciones con los datos de las operaciones realizadas por la UEA.

Como planificación fundamental, analizaremos los datos configurados por los participantes de las operaciones de la UEA, conjuntamente con las informaciones relatadas en los cuestionarios, aunque, de forma resumida y de manera más general. Todavía, el centro de la investigación está basado en valoración de las acciones, planificación, ejecución de tareas, actividades y evaluación de los resultados, para una composición del cuadro del proyecto Rondon en la región Amazónica y para la perspectiva de la Universidad del Estado de Amazonas/UEA.

Por lo tanto, examinaremos el contenido de las acciones desarrolladas por los equipos, los cuadros de las instituciones participantes, los informes, relatos y actividades aplicadas en los municipios, además del análisis del cuestionario respondido por los participantes de las operaciones. Todavía, el examen se divide en tres (3) partes: análisis de la logística, de las acciones y de sugerencias. Para complementar, utilizamos fotos, imágenes, gráficos y *link* de vídeos para reafirmar nuestro compromiso con la eficacia de los análisis descritos.

### 5.5. Panorama de la participación de las IES del Amazonas en el Proyecto Rondon

A continuación, analizamos el cuadro general de la participación de las Instituciones de Enseñanza Superior del Estado de Amazonas que formaron parte de las operaciones del Proyecto Rondon entre los años de 2005 a 2009. Vimos en el gráfico 11 que la participación de los rondonistas del Amazonas figura en el 1,7% de participación, es decir, estamos muy por debajo del 25% de la provincia de Minas Gerais del Sudeste brasileño. Todavía, el proceso de participación de otras IES del Amazonas puede ser un impulso para establecer los vínculos que implementen una acción de continuidad del modelo del proyecto Rondon en la región norte del Brasil.

**GRÁFICO 12. CANTIDAD DE OPERACIONES REALIZADAS POR LAS IES DE AMAZONAS DESDE 2005 A 2009.**



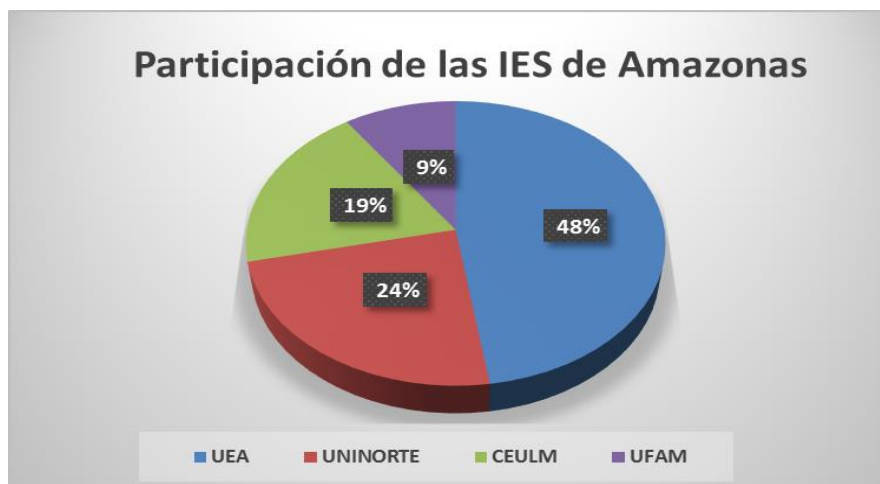
Elaboración propia. Fuente: MD.

El gráfico establece que de 2005 hasta 2009, la provincia de Amazonas en la región Norte participó de un total de veintiuna (21) operaciones del Proyecto Rondon. De esas 21 acciones realizadas, diez (10) fueron desarrolladas por la Universidad de Estado de Amazonas/UEA, cinco (5) por la Universidad del Norte/UNINORTE, cuatro (4) por el Centro Universitario Luterano de Manaus, CEULM/ULBRA y la Universidad Federal del Amazonas UFAM con dos (2) operaciones.

Para una mayor comprensión, resaltamos que, de las diez 10 operaciones de la UEA, una (1) fue realizada en el año de 2005, tres (3) en el año de 2006, tres (3) en 2008 y tres más (3) en 2009. La UNINORTE tuvo en total cinco (5), repartidas de forma que una (1) fue en 2005, tres (3) en 2006 y una (1) en 2007, mientras que en los demás años no ha participado. El Centro Universitario Luterano de Manaus de la Universidad Luterana del Brasil, CEULM/ULBRA, con sus cuatro (4) operaciones, participaron en tres (3) en el año 2007 y en una (1) en el año 2008. En relación a la Universidad Federal de Amazonas UFAM, la más antigua de todas las universidades del Amazonas, y una de las primeras Facultades instaladas el Brasil, participó en el nuevo proyecto Rondon en apenas dos (2) operaciones, una en el año 2005 y otra en el año 2007. Añadimos aquí que, en la primera fase del proyecto Rondon, en los años 60, la UFAM fue pionera y una de las universidades que crearon los campus avanzados de enseñanza en varios municipios de la provincia de Amazonas.

Seguidamente, analizamos la participación de las IES, en el proyecto Rondon, utilizando el gráfico de porcentaje para configurar una línea que posibilite la comprensión del estudio de caso como un proceso continuo, mientras tanto, apuntaremos los indicios que pueden establecer la implantación del proyecto Rondon en conjunto con las demás IES de la provincia de Amazonas.

**GRÁFICO 13. PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE IES DE AMAZONAS EN PR/BR**



Elaboración propia. Fuente: MD.

En el gráfico porcentual 13, observamos que la Universidad del Estado de Amazonas/UEA, en los años de 2005 hasta 2009, obtuvo un crecimiento significativo en cuanto al criterio de participación en las operaciones del proyecto Rondon general. El 48% de participación demuestra una amplia distinción, en detrimento de las demás IES. También, sumamos a esos análisis, el hecho que, de las 4 IES del Amazonas, sólo son públicas la UEA y UFAM. Sabemos que una institución privada puede tener más dificultades para incorporarse a un modelo de proyecto del gobierno federal. No obstante, dentro del proyecto Rondon general, gran parte de las IES del resto del Brasil son privadas.



Nuestra percepción a través de los gráficos porcentuales es que la UEA tiene las condiciones necesarias para liderar, en el Amazonas, la implantación de un modelo similar al proyecto Rondon general, en conjunto con las demás IES del Amazonas. La evaluación de su participación en las operaciones llevadas a cabo, además de los criterios de análisis del proceso general del proyecto Rondon en el contexto brasileño, refuerzan y justifican la viabilidad de la perspectiva socioeducativa del proyecto Rondon, como programa de gobierno en la práctica extensionista en Brasil.

## **5.6. Registros de las operaciones ejecutadas por la UEA de 2006 a 2009: Datos y relatos**

La Universidad del Estado del Amazonas ya participó en 10 diez ediciones del Proyecto Rondon, con carácter de operación, cuatro de ellas realizadas entre los años de 2005 y 2006, contando con una expresiva participación de la Comunidad Académica; siendo una de ellas con forma de intercambio, realizada por medio del Ministerio de la Defensa y en colaboración con la Universidad del Estado de São Paulo-UNESP, además de ser gran mérito para perfeccionar las relaciones entre las Instituciones.

En 2008, se destacó por su participación en la Operación Norte de Minas y Valle del Ribera, donde fueron desarrolladas actividades con el alcance de un gran público en la comunidad durante 15 días de la operación, alcanzando a buena parte de la población de los pueblos seleccionados. En el primer semestre de 2009, la UEA participó en las operaciones Centro-Norte en los pueblos de Anamá en la Provincia del Amazonas y en pueblo de Cantá en la Provincia del Roraima. En el segundo semestre, en la Operación Nordeste-Sur, en São José dos Ramos en la provincia de Paraíba y en la Operación Retorno en Cantá/Roraima.

### **5.6.1. Operaciones del Proyecto Rondon llevadas a cabo por la UEA**

A continuación, mostramos el cuadro de las operaciones realizadas por categorías para una mejor visualización y comprensión de los mecanismos de análisis de cada una de las 6 operaciones llevadas a cabo por la UEA entre los años 2008 y 2009, cuando el investigador estaba como coordinador del proyecto Rondon en la institución.

**CUADRO 13. CARACTERÍSTICAS DE LAS 6 OPERACIONES DE LA UEA/AMAZONAS.**

<b>1ª. Vale del Ribera</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Lugar:</b> Fazenda Rio Grande Paraná/Sur de Brasil</li><li>• <b>Periodo:</b> 5 a 20 de julio de 2008</li><li>• <b>Modalidad:</b> Conjunto «A»</li><li>• <b>2ª IES:</b> Universidad Estatal de Londrina - UEL/Sur Brasil</li><li>• <b>Prof.(a) coord.(a) UEA:</b> Sonia Araújo Nascimento</li><li>• <b>Prof. (a) Asistente:</b> Silvia Maria da S. Loureiro</li><li>• <b>Características:</b> Región entre el Sur de São Paulo y este de la Provincia de Paraná con niveles de IDH de 0,594</li></ul>
<b>2ª. Norte de Minas</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Lugar:</b> Mirabela-Minas Gerais/Sudeste Brasil</li><li>• <b>Periodo:</b> 12 a 27 de julio de 2008</li><li>• <b>Modalidad:</b> Conjunto «A»</li><li>• <b>2ª IES:</b> Facultad Presidente Antonio Carlos - FUPAC-UBÁ/MG Sudeste Brasil</li><li>• <b>Prof.(a) coord.(a) UEA:</b> Wanbderlan Dimas Barbosa</li><li>• <b>Prof. (a) Asistente:</b> Alcian Pereira de Souza</li><li>• <b>Características:</b> Municipio al norte de Minas Gerais, con IDH de 0,658 tradicionalmente rural</li></ul>
<b>3ª. Centro Norte Amazonas</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Lugar:</b> Anamã - Amazonas/Norte del Brasil</li><li>• <b>Periodo:</b> 23 de enero a 15 de febrero de 2009</li><li>• <b>Modalidad:</b> Conjunto «B»</li><li>• <b>2ª IES:</b> Facultad Don Bosco - FDB - Curitiba - Paraná/Sur del Brasil</li><li>• <b>Prof.(a) coord.(a) UEA:</b> Sonia Araújo Nascimento</li><li>• <b>Prof. (a) Asistente:</b> Karina Correa da Costa</li><li>• <b>Características:</b> Municipio denominado «joya del río» con IDH 0,594, está en la región inundada del Amazonas</li></ul>

#### 4ª. Centro Norte/Roraima

- **Lugar:** Cantá - Roraima/Norte Brasil
- **Periodo:** 23 de enero a 15 de febrero de 2009
- **Modalidad:** Conjunto «B»
- **2ª IES:** Facultad Evangélica del Paraná - FEPAR/Sur del Brasil
- **Prof.(a) coord.(a) UEA:** Wanderlan Dimas Barbosa
- **Prof. (a) Asistente:** No tuvo
- **Características:** Con IDH 0,619, el municipio compone la región metropolitana de la provincia de Roraima a Norte del Brasil

#### 5ª. Nordeste/Sur - Paraíba

- **Lugar:** San José de los Ramos - Paraíba/Nordeste del Brasil
- **Periodo:** 10 de julio a 2 de agosto de 2009
- **Modalidad:** Conjunto «B»
- **2ª IES:** Facultad de Medicina del Raberón Preto - FMRP - São Paulo/ Sudeste Brasil
- **Prof.(a) coord.(a) UEA:** Wanbderlan Dimas Barbosa
- **Prof. (a) Asistente:** Alcian Pereira de Souza
- **Características:** Municipio de la microrregión de Sapé en la Provincia de Paraíba, Nordeste brasileño. Con IDH 0,541

#### 6ª. Centro Norte /Retorno

- **Lugar:** Cantá - Roraima /Norte Brasil
- **Periodo:** 3 a 17 de julio de 2009
- **Modalidad:** Conjunto «B»
- **2ª IES:** En la operación «Retorno» no hay otra IES
- **Prof.(a) coord.(a) UEA:** Patricia Sánchez Lizardi
- **Prof. (a) Asistente:** No hubo
- **Características:** IDH 0,619, el municipio compone la región metropolitana de la provincia de Roraima a Norte de Brasil

Elaboración propia. Fuente: MD.

La figura presenta un cuadro con las características principales de cada una de las 6 operaciones llevadas a cabo por la UEA, entre los años de 2008 y 2009. Las 8 categorías señaladas fueron divididas en: clasificación de operación, lugar o región donde los equipos actuaron, el periodo de las actividades en el municipio, la modalidad trabajada «A» o «B», la IES que trabajó en conjunto con la UEA, el profesor que coordinó la operación junto con el profesor asistente y las

características principales del municipio con su respectivo IDH (índice de desarrollo humano), uno de los criterios para la selección del municipio.

En relación al lugar de las operaciones, la división apunta 1 operación en el sur de Brasil, 1 en la región Sudeste, 3 en la región Norte y 1 en la región Nordeste de Brasil. Podríamos afirmar que la UEA en este periodo estuvo, de las 5 regiones del Brasil, en 4 de ellas, es decir, en el 90% del territorio brasileño. De esta forma, podríamos decir que, el objetivo de integrarse al contexto nacional fue contemplado.

Cuando relacionamos el análisis a los periodos de ejecución de las acciones, la UEA ha tenido 4 operaciones realizadas en los meses de julio y agosto, por delante de 2 en los meses iniciales del año, enero y febrero. Todavía, cuando fijamos en la modalidad trabajada en las operaciones, la UEA mantuvo una relación de equidad de 50% en relación a 3 del Conjunto «A» y 3 en el Conjunto «B». Las IES del Sur del Brasil fueron las que más compañía mantuvieron con la UEA, en las 6 operaciones, 3 IES fueron del Sur, 1 del Sudeste y en la operación retorno, la UEA trabajó sin compañía de Institución de Enseñanza Superior.

En la coordinación de los equipos, el investigador ha coordinado 3 de las 6 operaciones y, las otras 3, divididas con 2 para una profesora y 1 para otra. Los profesores asistentes tuvieron una mayor variedad, pero en 2 operaciones no hubo profesor asistente. Las características de las regiones se complementan, pues todas tienen un índice de pobreza extremo y necesidad de desarrollar tareas de transformación social.

#### 5.6.2. Datos y relatos de la Operación UEA/Amazonia 2006

Como ya hemos mencionado, los datos de las operaciones del año 2005 de la UEA no están disponibles en la *página web* del Ministerio de la Defensa, responsable del Proyecto Rondon. Buscamos saber de los participantes y profesores, pero los alumnos ya no están en el cuadro de la UEA, además, en 2005 la UEA se estaba consolidando como IES en el Amazonas y toda su estructura organizacional pasó por modificaciones que dificultaron el acceso a los datos de ese año. No obstante, conseguimos hablar con un profesor que coordinó una operación en el año 2006 y tuvimos acceso a su informe que fue enviado a la Coordinación del proyecto Rondon de 2006. Según el profesor, no había un modelo elaborado para presentar los resultados. Concluimos que la informalidad de los datos puede explicar el principio del retorno del programa de gobierno para actuar en los municipios.

La Operación Amazonia 2006 tuvo en la Provincia del Amazonas en el Pueblo de Alvares bajo la coordinación del **Profesor Valdemir Oliveira**<sup>14</sup> (PV) de la Universidad del Estado del Amazonas, tal como exponemos a continuación:

**PV:** Las actividades fueron desarrolladas por los equipos en los conjuntos A y B propuestos en la convocatoria del Ministerio de la Defensa, con la misma y adaptadas en consonancia con las especificidades de la localidad a que se hubo destinado para las tareas constantes en el cronograma general. Fue realizada actividad basada en la construcción de una metodología de conjunto en funcionamiento con actividades constituidas en un proyecto mayor de responsabilidad de los profesores que incorporaban sub-proyectos individuales de alumnos o de grupos en una perspectiva interdisciplinar, lo que garantizó una mayor eficacia y amplitud de las acciones de los dos equipos participantes.

---

<sup>14</sup> Texto recopilado con algunas alteraciones del Informe de las Actividades del Proyecto Rondon en el municipio de Alvares, el mes de febrero de 2006, cedido a la PROEX por el Prof. Valdemir Oliveira.

Comprendemos que, de este modo, las dificultades provendrían de la disposición pequeña de tiempo para la elaboración de las tareas, mientras tanto, el objetivo de conjugar las acciones tanto del conjunto «A» y «B», marcaron la eficacia de las actividades programadas. El profesor coordinador complementa su disposición para la operación, reafirmando la intencionalidad de las actividades en su claro relato:

**PV:** La Naturaleza de las actividades fueron los «Talleres», dirigidos a la capacitación, siendo desarrollados en las áreas de formación de los alumnos y dirigidos al público de áreas afines (lectura, confección de artesanía con materiales regionales, bebidas y cóqueles con productos regionales (locales), elaboraciones de productos, en consonancia con profesional capacitado, creación de rutas turísticas, dibujo, modelado, tapicería, juegos recreativos, producción de textos, actividades lúdicas y arte-educación, plantío de plantas nativas y ornamentales, nociones de manejo, elaboración y gestión de proyectos, y otras).

Según el Profesor Valdemir, se utilizaron también actividades como «Conferencias» organizadas con el fin de incluir asuntos específicos pertinentes a los conjuntos de acciones (sexualidad, embarazo en la adolescencia, legislación, salud de los niños, medioambiente, ecoturismo, sostenibilidad, drogas, higiene, profesión profesor, entre otros).

Justifica en su relato, también, la «Producción Científica» con la elaboración de informes, mini-proyectos, artículos, esquemas, gráficos, planillas que consideren datos e informaciones reales de la localidad con el objetivo de servir de referencia para elaboración de proyectos y actividades futuras. Para él, la «Elaboración de Proyectos» en conformidad con la implicación de la comunidad local fue importante para hacer proyectos y sub-proyectos involucrados para la continuidad de la colaboración entre universidad y municipio, con el fin de alimentar y fortalecer las actividades del Núcleo de Desarrollo Sostenible.

Estos datos recopilados nos sirven como referencia para ampliar nuestra mirada sobre los rumbos que el Proyecto Rondon, en cuanto programa del gobierno, desarrolló en la Universidad del Estado del Amazonas y dimensionar nuestra curiosidad sobre el tema: Educación como Práctica social en los proyectos socio-educativos.

### 5.6.3. Cuestionario aplicado a los participantes del Proyecto Rondon/UEA

En el análisis del cuestionario aplicado a los alumnos, profesores asistentes/coordinadores, comenzamos con la distinción de cada modalidad definida en el envío de las propuestas al Ministerio de la Defensa para cada operación, además de la presentación total de las 6 operaciones realizadas por la UEA para el proyecto Rondon. Igualmente analizaremos, a partir del apartado inicial que consta en la introducción y descripción de los agentes encabezado a nivel de título, seguida de la información de Institución de Enseñanza seleccionada, el nombre de la ciudad donde la institución aplicó las acciones planeadas, el nombre de la operación en que la institución participó, además de la opción de acciones del conjunto A o B en que el equipo realizó las tareas.

Presentamos, el cuadro de las dos modalidades del conjunto «A» y «B» de las 6 operaciones realizadas, además del municipio y año de las acciones:

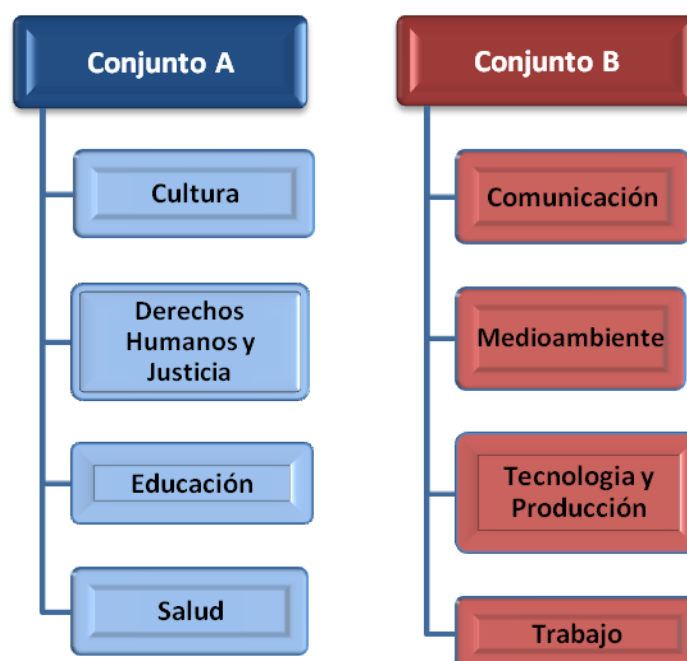
**FIGURA 9. MODALIDADES DE CONJUNTOS EN LAS OPERACIONES DE LA UEA/AMAZONAS.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

Cuando analizamos las 6 operaciones de la Universidad de Estado de Amazonas. UEA, en el programa de gobierno federal del Brasil, Proyecto Rondon, percibimos que, en relación a cantidad de modalidad de conjunto «A» o «B», la UEA ha sido seleccionada dos (2) veces, para el conjunto A y (4) cuatro para el conjunto B. Podemos decir que es un factor positivo, pues dada la participación en todos los conjuntos, la UEA ha tenido la oportunidad de conocer y trabajar todas las directrices de acciones para las actividades planeadas. De esta forma, la universidad ha tenido un amplio conocimiento de todas las modalidades ofrecidas para la participación en el programa. Entendemos que los datos aportan una razón más para la legitimidad de la UEA como promotora de las habilidades y desarrollo de las actividades del proyecto Rondon en la Amazonia.

**FIGURA 10. CONJUNTOS DE LAS OPERACIONES Y SUS DIRECTRICES.**



Elaboración propia. Fuente: MD.

En la figura 10, tenemos el cuadro de los conjuntos «A» y «B» en que cada IES tiene que hacer su propuesta de actividades para los municipios. Las directrices son presentadas por la Coordinación del Ministerio de la Defensa en el informe de su *página web*, donde cada IES debe hacer su propuesta para competir por una plaza en el proyecto Rondon. Entretanto, es importante configurar el plan de actividades en las competencias firmadas por la Coordinación general.

Dentro del conjunto «A» en la modalidad de «Cultura», la UEA elaboró sus propuestas para capacitar multiplicadores desarrollando actividades que promovieron la expresión y la valoración de la cultura local, además de promocionar un intercambio de informaciones entre todos los participantes. Todavía, en la modalidad de «Derechos Humanos y Justicia», la UEA tuvo la planificación de directrices relacionadas con la asistencia social, defensa de los derechos de ciudadanía, además de promocionar la instalación de consejos municipales para niños y personas desfavorecidas.

En el área de la «Educación» y Salud, la UEA configuró sus directrices en la capacitación de educadores locales con técnicas motivacionales y de relaciones interpersonales, igualmente a personas con discapacidades, aplicando técnicas de enseñanza innovadoras, dentro del aspecto de una educación inclusiva. Además, en el área de la Salud, abarcó las directrices del modelo de capacitación de agentes de salud familiar, con actividades relacionadas con la higiene bucal, ambiental, enfermedades, humanización y multiplicadores para actuar en las áreas de salud sexual, reproductiva y preventiva. Siempre, dirigido al público joven, en la prevención a la prostitución, uso de drogas y la violencia machista, de niños y adolescentes.

En el conjunto «B», la directriz direccionada a la producción y difusión de material informativo, además de promocionar los programas del gobierno federal, fue una de las tareas que el Ministerio de la Defensa más exigió a los participantes de la UEA y que comportan la modalidad de «Comunicación». Percibimos una maniobra para propagar y ampliar los programas, de forma que la información llegara con más facilidad a las poblaciones desfavorecidas.

En la modalidad de «Medioambiente» la directriz básica era la formación de agentes multiplicadores en defensa y conservación de los servicios de saneamiento básico de los pueblos. La tarea de capacitar productores locales que consiguieran la solución de problemas auto-sostenibles, es decir, mejorar y ayudar en nuevas tecnologías sociales y económicas para mejorar la vida de las comunidades es uno de los grandes desafíos superados en la directriz de «Tecnología y Producción». Igualmente, en la directriz de «Trabajo» que reúne la idea de formar cooperativas, asociaciones, y difundir el espíritu emprendedor para el desarrollo sostenible y económico, además de promocionar las características turísticas del municipio con cursos y formación para mano de obra especializada.

#### 5.6.3.1. Análisis de los Aspectos Logísticos de las Operaciones.

La «**Evaluación de los Aspectos Logísticos**» está dirigida a uno de los objetivos específicos del trabajo, *conocer y valorar los distintos elementos del Programa oficial del Ministerio de la Defensa, analizando la validez y fiabilidad de los distintos instrumentos empleados en la recogida de datos*. Compuesto por tres divisiones de apartados:

##### **a) Aspectos relativos a la preparación del equipo para la operación:**

En este apartado, se configuraron 6 cuestiones de estilo cerrado, utilizando indicadores de calidad satisfactorio en la medición de la efectividad de las tareas programadas por el Ministerio de la Defensa, coordinadora del Proyecto Rondon: Indicadores utilizados: Suficientes e Insuficientes, Adecuado e Inadecuado.

**TABLA 10. GRADO DE SATISFACCIÓN CON LA PREPARACIÓN DEL EQUIPO**

Preguntas	Valoración	Operaciones
1. El tiempo disponible para la selección de los rondonistas y la preparación del equipo (periodo entre la divulgación del resultado de la selección de la IES y el inicio de la operación)	Suficientes	Mirabela Valle do Ribera Anamã Cantá San José de los Ramos Cantá/Retorno
2. Las informaciones disponibles por la Coordinación General del Proyecto Rondon sobre la operación	Suficientes	Mirabela Valle do Ribera Anamã Cantá San José de los Ramos Cantá/Retorno
3. La comunicación entre el representante del ayuntamiento y el equipo	Adecuada	Mirabela Valle do Ribera Cantá San José de los Ramos Cantá/Retorno
	Inadecuada	Anamã
4. La comunicación con la Coordinación General del Proyecto Rondon	Adecuada	Mirabela Valle do Ribera Anamã Cantá San José de los Ramos Cantá/Retorno
• Los datos disponibles sobre el Pueblo	Suficientes	Cantá San José de los Ramos
	Insuficientes	Mirabela Valle do Ribera Anamã Cantá/Retorno
• La forma, el periodo y la época de realización del viaje previo a los Pueblos	Adecuada	Mirabela Valle do Ribera Anamã Cantá San José de los Ramos
	Inadecuada	Cantá/Retorno

Adaptación propia. Fuente: MD. (Cuestionario Anexo).



Analizando las cuestiones de la preparación del equipo para el Proyecto Rondon, percibimos que las cuestiones 1 y 2, relacionadas con el tiempo de preparación de los equipos y las informaciones disponibles para la realización de las operaciones del proyecto Rondon, son 100% suficientes en la evaluación de los participantes de las 6 operaciones. Podemos indicar que ese factor es relevante para la confiabilidad del programa ante sus participantes.

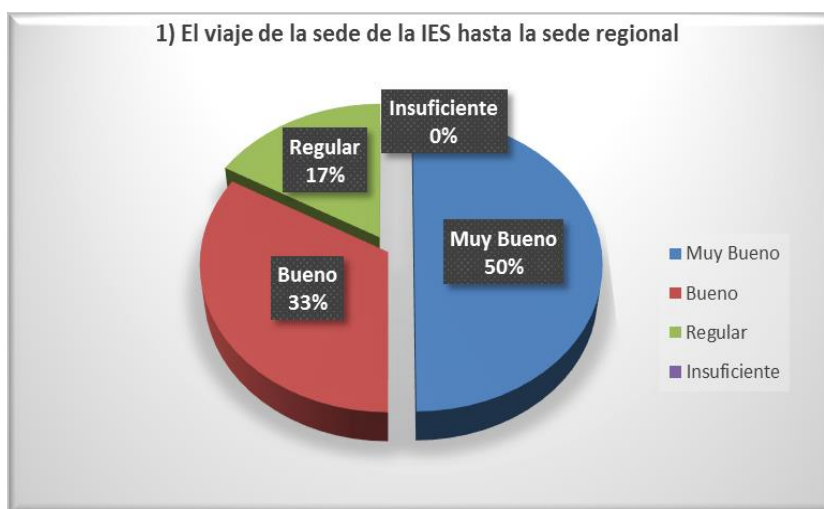
En relación a la pregunta 3, entre la comunicación del representante del ayuntamiento y el equipo, de las 6 operaciones, solamente en la operación de Anamá percibimos que no fue adecuada. A continuación, presentamos una declaración del profesor coordinador (PC) de la operación acerca del problema:

**PC:** La dificultad en la comunicación con las personas del ayuntamiento y nuestra institución fue uno de los problemas encontrados. Intentamos, muchas veces colocarnos en contacto antes de las actividades. Enviamos el cronograma, correos con las dudas que teníamos, pero, las dudas no fueron esclarecidas, y nada de respuestas. Pensamos que, por eso, fuimos perjudicados en las actividades, una vez que el público a quien eran dirigidas las actividades no fue comunicado. Faltó una mayor divulgación de la operación en el municipio por parte del ayuntamiento de Anamá.

**b) Aspectos relativos al desplazamiento y la concentración del equipo para el viaje:**

Se propusieron 10 cuestiones cerradas con los indicadores de satisfacción: Muy Bueno (MB), Bueno (B), Regular (R) e Insuficiente (I), mientras tanto, dejando la posibilidad de hacer comentarios abiertos y/o sugerencias de las cuestiones 2 a la 8.

**GRÁFICO 14. RELACIÓN DE SATISFACCIÓN DEL VIAJE HASTA LA SEDE REGIONAL**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

La relación de satisfacción de las 6 operaciones realizadas por la UEA en el Proyecto Rondon, Mirabela, Vale del Ribera, Anamá, Cantá, San José de los Ramos y Cantá Retorno, relativas al trayecto desde la sede de la UEA hasta la sede regional, donde empiezan las actividades fueron de forma significativa en 50% de las operaciones, es decir, tres (3) evaluaron como muy buena, 33% buena, es decir, (2) dos operaciones y (1) regular. Podemos reflexionar que los datos

apuntan positivamente para la viabilidad establecida por la coordinación referente al desplazamiento de los equipos a la sede de los trabajos.

**GRÁFICO 15. SATISFACCIÓN CON LAS ACTIVIDADES DE APERTURA DE LAS OPERACIONES.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

En el gráfico 15 observamos un grado positivo del 67%, es decir, de las 6 operaciones, 4 lo han evaluado satisfactoriamente como muy bueno y 33%, como bueno, 2 operaciones. Por lo tanto, en relación a la apertura de las actividades, el proyecto Rondon ha satisfecho las aspiraciones de más de la mitad de los participantes de los equipos de la UEA.

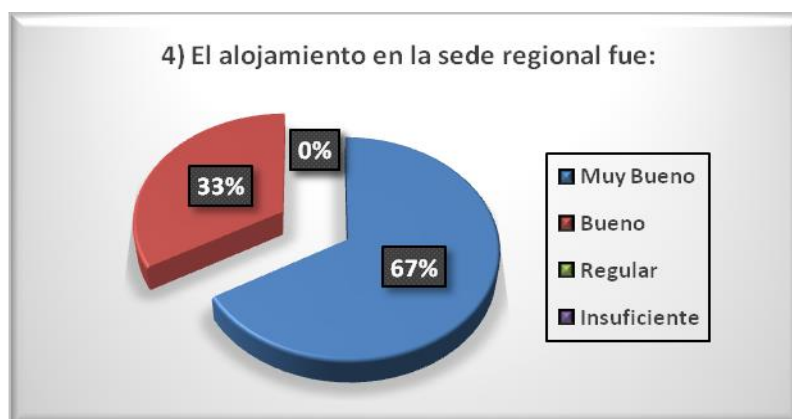
**GRÁFICO 16. SATISFACCIÓN CON LA CENA DE BIENVENIDA A LOS EQUIPOS.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

El gráfico representa un 100% de satisfacción con la cena de bienvenida a los equipos de la Universidad del Estado de Amazonas. Las 6 operaciones lo evaluaron positivamente, lo que evidencia el buen carácter organizativo y receptivo del proyecto para sus participantes.

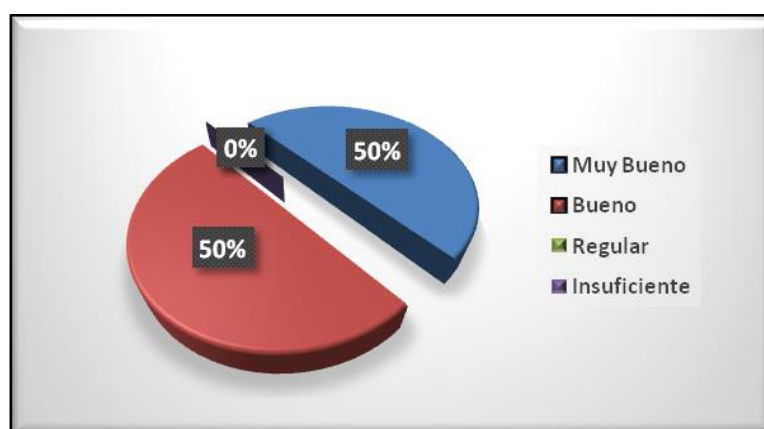
**GRÁFICO 17. RELACIÓN DE GUSTO CON EL ALOJAMIENTO EN LA SEDE REGIONAL.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

Para el 67% de los participantes de los equipos de las 6 operaciones de la UEA, es decir, cerca de 4 operaciones, el alojamiento fue muy bueno en la sede regional, donde están concentrados todos los equipos antes de irse cada uno a su pueblo para las actividades. El 33% restante evaluó como bueno el hospedaje en la sede regional del proyecto Rondon. Por lo tanto, en relación a esa categoría, la coordinación del programa evaluado tiene la fiabilidad de alojar a los participantes del proyecto.

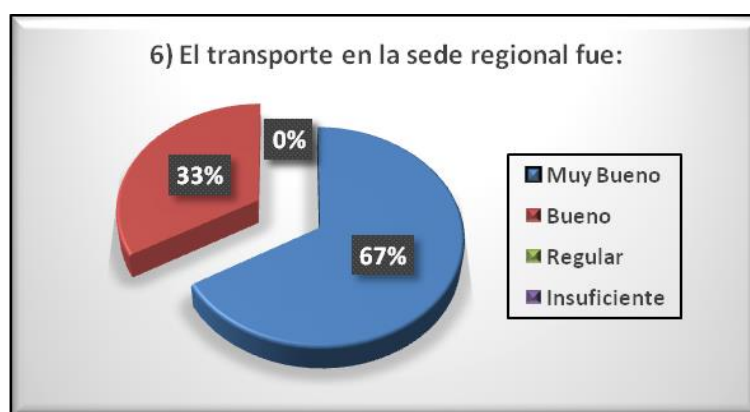
**GRÁFICO 18. GRADO EN RELACIÓN A LA ALIMENTACIÓN EN LA SEDE REGIONAL.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

En relación a la alimentación ofrecida en la sede regional del proyecto Rondon, el 50% de los participantes evaluaron como muy bueno y los 50% consideraron buena la comida dada a los participantes. En este criterio, el proyecto fue evaluado positivamente por los participantes.

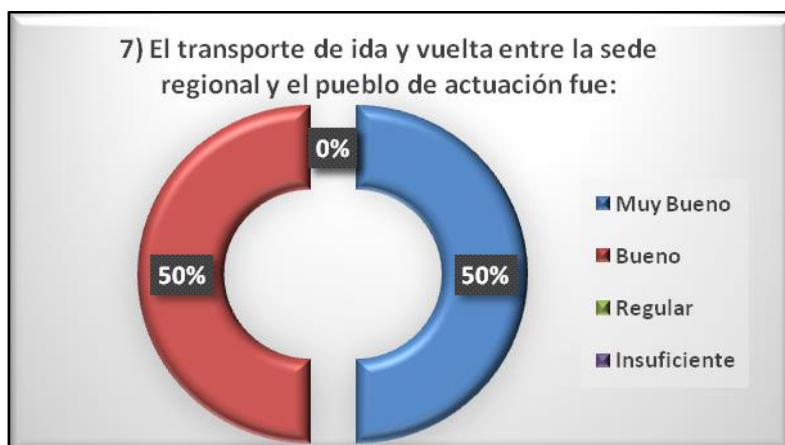
**GRÁFICO 19. PORCENTAJE DE GRADO DEL TRANSPORTE UTILIZADO EN LA SEDE REGIONAL.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

En relación con el transporte utilizado en la sede regional por los participantes de las operaciones de la UEA establece un porcentaje de 67% muy bueno frente a 33% bueno, es decir, hay una mayor facilidad cuando la coordinación dispone del medio de transporte para los rondonistas. De ese modo, el proyecto cumple el requisito de viabilidad en relación a esta categoría evaluada por los participantes de la Universidad del Estado de Amazonas.

**GRÁFICO 20. NIVEL DE SATISFACCIÓN CON EL TRASLADO PARA EL PUEBLO DE ACTUACIÓN**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

Para el 50% de los participantes del proyecto, el traslado realizado desde la sede regional, donde estuvieron concentrados, hasta los municipios, donde realizaron las actividades planeadas, fue muy bueno, además el 50% restante calificó como bueno el transporte utilizado. Por lo tanto, hay una clara evidencia que el transporte utilizado por los participantes tiene una evaluación efectiva por parte de los rondonistas cuestionados.

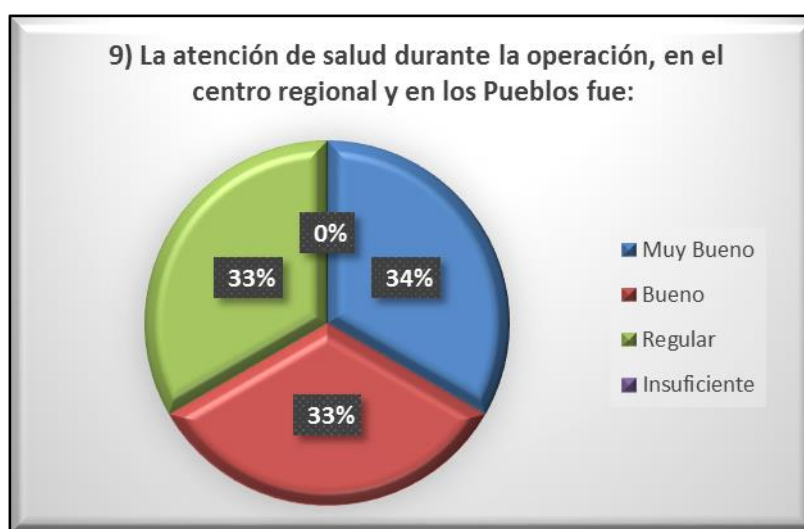
**GRÁFICO 21. SATISFACCIÓN CON LA EVALUACIÓN DE LA COORDINACIÓN DEL PROYECTO**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

El porcentaje de la evaluación realizada por la coordinación del proyecto Rondon al término de las actividades en los municipios (confraternización final con todos los participantes del proyecto), marcando el retorno a sede regional, señala que el 50% de los rondonistas de las operaciones de la UEA creen que fue muy buena y el otro 50% bueno. Comprendemos que la reunión final organizada como una evaluación general atiende a las expectativas de la viabilidad del proyecto como propuesta de programa socioeducativo y modelo a ser evaluado.

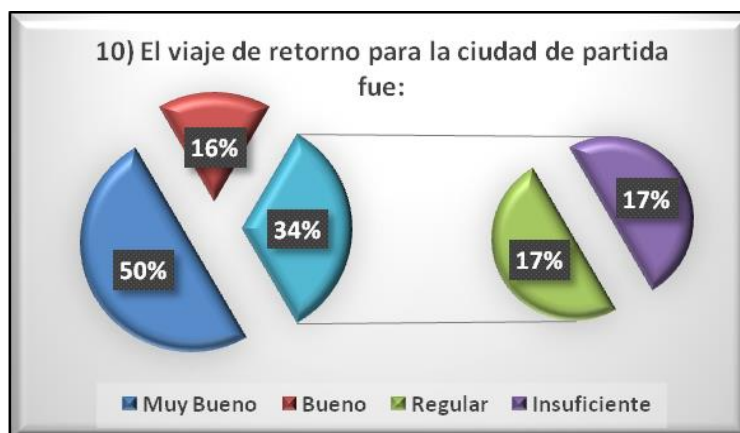
**GRÁFICO 22. GRADO DE ATENCIÓN A LA SALUD EN LA SEDE REGIONAL Y EN LOS PUEBLOS.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

La relación de 34% muy bueno, 33% bueno y 33% regular, en relación a la atención dispensada con salud, tanto en la sede regional, cuanto en los pueblos, es decir, relacionado a la estructura para atendimento a algún problema de salud, puede reflejar la realidad que se presenta en municipios. En el 33% en que fue regular, comprendemos que se debe a falta de médicos especialistas, además de personal cualificado. Los pueblos con más estructura fueron evaluados de forma positiva entre muy bueno y bueno, aunque, las sedes regionales son ciudades cercanas a los pueblos y están bien estructuradas en el área de salud.

**GRÁFICO 23. SATISFACCIÓN CON EL VIAJE DE RETORNO A SU CIUDAD.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

De los participantes de las operaciones del proyecto Rondon, llevadas a cabo por la UEA, en 3 operaciones consideró el 50% el viaje de retorno a la ciudad de donde vieron muy bueno, pero las otras 3 operaciones repartirán entre 16% bueno, 17% regular y 17% insuficiente. Todavía, si sumáramos los porcentajes elegidos entre regular e insuficiente, tendríamos un total de 34% negativamente. Podemos decir que el viaje de retorno ha presentado puntos negativos que deben ser analizados. Resaltamos, entretanto, que una de las operaciones en que la UEA participó fue en su propia provincia, por eso el grado de insuficiencia, ya que no necesitaba viaje de retorno a su ciudad de origen.

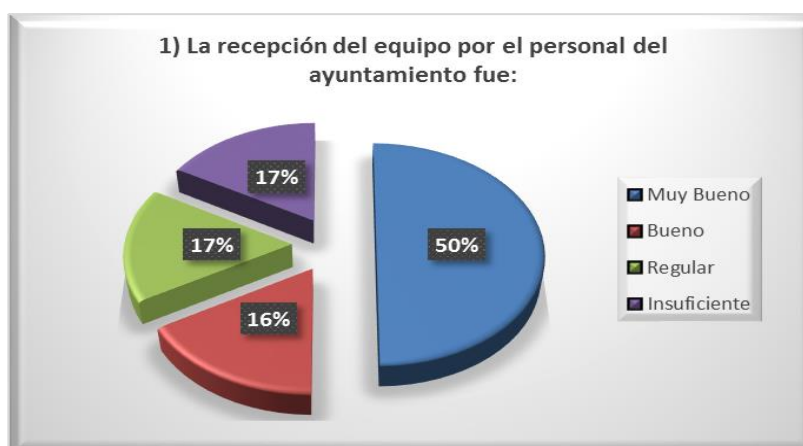
Presentamos la afirmación de uno de los alumnos (**AL**) de la UEA, que relata las dificultades en relación al viaje a la provincia del Amazonas, en la región norte de Brasil, a una de las ciudades sedes para participar en una operación del proyecto Rondon.

**AL:** El viaje en los aviones de la FAB (fuerza aérea brasileña) es muy duro, los aviones no son de pasajeros normales, son para los soldados y para la ejecución de tareas de la aeronáutica. Es una nave muy incómoda. Para las IES más cercanas a las operaciones, no hay problema, pero para nosotros que estamos alejados más de mil kilómetros, es muy difícil el viaje. Además, el vuelo hace muchas paradas en otras capitales del Brasil. Nosotros pasamos cerca de 12 horas viajando para llegar al destino, por eso, sugiero vuelos comerciales y directos para las sedes regionales, en el caso del Amazonas que está muy lejos en comparación a otras ciudades.

### **c) Aspectos relativos a la logística en la ciudad donde actuaron los alumnos y profesores:**

Repartidos en 8 cuestiones en el mismo formato de los apartados anteriores, configurado en cuestiones cerradas con posibilidad de sugerencias y comentarios en todas las cuestiones.

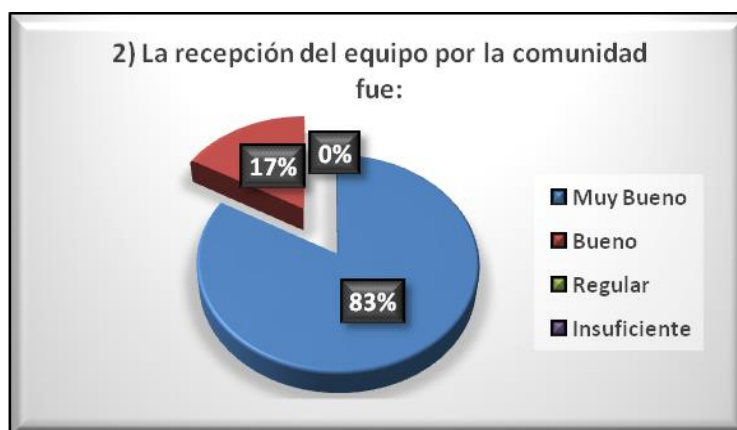
**GRÁFICO 24. ANÁLISIS DE LA RECEPCIÓN DE PERSONAL DEL AYUNTAMIENTO.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

Comprendemos que, en el análisis de la llegada de los participantes de las operaciones del Proyecto Rondon del Amazonas, hay una relación del 50% de las 6 operaciones que juzgan la recepción como muy buena, lo que evidencia una diferencia si sumamos el 17% que cree que fue regular, juntamente con el 17% insuficiente. Por lo tanto, el 34% es un dato importante para evaluar el éxito del programa, además del 16% que consideró buena la recepción por parte del ayuntamiento. Juntamos a eso la dificultad de comunicación de los equipos con los responsables del ayuntamiento en los municipios donde actuaron los rondonistas de la Universidad de Estado de Amazonas/UEA.

**GRÁFICO 25. ANÁLISIS DE RECEPCIÓN POR LA COMUNIDAD.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

En el gráfico 25 percibimos el revés del gráfico 24, es decir, la recepción de los participantes de la UEA por los comunitarios fue para el 83% muy buena y para el 17% buena. Por lo tanto, es un dato que viabiliza la evaluación del proyecto, con respecto a los ciudadanos del municipio, de forma positiva y proporciona una vía de credibilidad para las actividades desarrolladas por el programa federal de Brasil, proyecto Rondon.



**GRÁFICO 26. RELACIÓN DE LAS CONDICIONES DE HOSPEDAJE.**

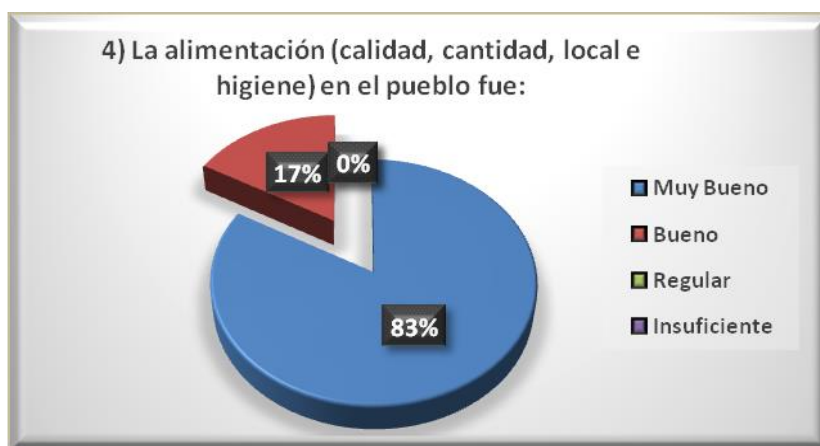


Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

De las 6 operaciones de la UEA analizadas en el gráfico 26, observamos que el 50% consideró como muy buenas las condiciones de alojamiento en los pueblos donde realizaron sus actividades del proyecto Rondon, pero, otro 50% creyó que fue regular. De ese modo, podemos considerar que es un punto a reflexionar para llevar a cabo cualquier planteamiento de mejoría del proyecto o su continuidad. Analizamos el comentario de un participante de la operación Cantá/Retorno (PC/R) de la UEA.

**PC/R.** Primeramente, el ayuntamiento ofreció un local sin recursos adecuados para el trabajo de los rondonistas, además de no tener condiciones de higiene suficientes. Luego, después de mucha conversación el jefe del ayuntamiento acomodó una guardería para el hospedaje de todos. El cambio para la guardería fue la mejor alternativa, aunque, el trabajo fue desarrollado en dos lugares distintos y tuvimos que alojarnos en otro local de condiciones también regular.

**GRÁFICO 27. SATISFACCIÓN CON LA ALIMENTACIÓN OFRECIDA EN LOS PUEBLOS.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

Vemos que la relación de la comida ofrecida a los participantes de las actividades de la UEA fue 83% muy buena y 17% buena. Por lo tanto, es un dato que demuestra la preocupación efectiva por proporcionar a los trabajadores una comida de calidad y cantidad satisfactoria para todos. Así pues, esto posibilita que en la evaluación del proyecto, con respecto a la alimentación, sea un aspecto positivo para dar credibilidad al programa evaluado.



**GRÁFICO 28. ANÁLISIS DE TRANSPORTE OFRECIDO POR EL AYUNTAMIENTO A LOS EQUIPOS.**



Elaboración propia. Fuente: MD. (Anexo)

Evidenciamos, en el análisis del transporte ofrecido por el ayuntamiento para que los equipos de la UEA pudieran desplazarse para las actividades en los locales programados, que de todas las operaciones realizadas, un 67% evaluó como muy bueno el transporte, 16% bueno y 17% regular. De esta forma, comprobamos que, en relación al transporte ofrecido, hay una clara satisfacción que colabora con la intención de viabilizar la parte logística del proyecto Rondon, de forma efectiva para su continuidad como programa socioeducativo.

**GRÁFICO 29. ANÁLISIS DE APOYO DEL AYUNTAMIENTO EN EL PERIODO DE LAS ACCIONES.**



Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

Dentro de lo que corresponde al apoyo del ayuntamiento a las tareas, durante la realización de los trabajos por los equipos de la UEA en el proyecto Rondon, comprendemos que el 50% acredita que fue muy bueno, es decir, hubo un apoyo real para viabilizar los trabajos ejecutados, además del 33% que considera como bueno. Todavía, el porcentaje de 17% regular puede apuntar que se debe tener vigilancia para mejorar el apoyo a los trabajos. Así pues, el factor comunicación con los ayuntamientos, para nosotros, es un factor a ser considerado como una alerta en la evaluación del programa.

**GRÁFICO 30. SATISFACCIÓN CON EL COORDINADOR REGIONAL DE LA OPERACIÓN.**

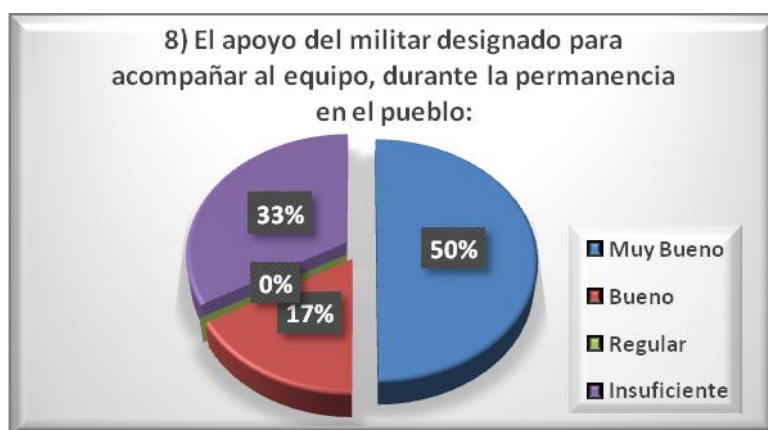


Elaboración propia. Fuente: MD (Anexo).

Claramente notamos en el gráfico 30 que la satisfacción con la coordinación regional, es decir, dentro del cuadro jerárquico del comando del proyecto Rondon, partiendo del Ministerio de la Defensa, del coordinador general, hasta el coordinador regional, que es el responsable de recibir a todos los participantes del proyecto en su región, el 100% evaluó como muy buena la coordinación, lo que evidencia la credibilidad del Ministerio de la Defensa, a través de sus comandantes superiores. Adjuntamos la declaración de uno de los profesores coordinadores sobre el tema:

PC. El «comandante», y todo su equipo, ofreció mucho apoyo en todos los aspectos de la operación. Siempre estuvo presente, ha participado de la apertura, pero lo mismo, teniendo que viajar para el Sur y coordinar otra operación, su oficial substituto, también mantuvo el mismo apoyo, desde la logística hasta el final de los trabajos ejecutados.

**GRÁFICO 31. ANÁLISIS DE APOYO DEL MILITAR DESIGNADO PARA ACOMPAÑAR A LOS EQUIPOS.**



Elaboración propia. Fuente: MD. (Anexo)

El porcentaje de 50% muy bueno, de los participantes de la UEA en el proyecto Rondon, en relación al apoyo del militar (Ángel) que acompañó al equipo durante su permanencia en el municipio y el 17% que lo consideró como bueno diferencia del 33% que lo consideró insuficiente, pero la cuestión principal es que, en las primeras 2 operaciones ocurridas a principio de 2008 por la UEA, no existía la figura del militar que acompañaba a los equipos, con lo cual, los participantes evaluaron como insuficiente, pero en nuestro análisis no lo comprobamos como un dato negativo, puesto que el apoyo evaluado por los demás participantes de las operaciones fue positivo.

### 5.7. Análisis de las acciones realizadas por la UEA en el Proyecto Rondon

En este apartado, analizaremos las acciones realizadas por los equipos de la Universidad del Estado de Amazonas en las ciudades seleccionadas por el Ministerio de la Defensa para el Proyecto Rondon. Resaltamos que se elaboró teniendo en cuenta el objetivo principal de la investigación que comporta todo el propósito del trabajo, es decir, *recopilar, analizar y evaluar el proceso y los resultados obtenidos en el programa llevado a cabo por la Universidad del Estado del Amazonas entre los años de 2008 hasta 2010, respecto de los objetivos previstos por el Ministerio.*

En esta parte se planteó recopilar las etapas de preparación, construcción y adecuación de los objetivos de las actividades realizadas en las ciudades seleccionadas para actuar los equipos de la Universidad del Estado de Amazonas. El informe traduce el resumen de las actividades con datos cuantitativos y cualitativos relacionados con el desarrollo de acciones programadas en el cronograma, revisado por los profesores asistentes/coordinadores, además de hacer una recopilación de las tareas, utilizando la técnica de descripción de los datos e informaciones por medio de imágenes, fotos y situaciones vivenciadas por los mismos en las tareas ejecutadas. Nuestra finalidad es apuntar las dimensiones generales de los datos para establecer el panorama general de las operaciones, además de contribuir a viabilizar la propuesta final de nuestra investigación.

#### 5.7.1. Operación Valle del Ribera 2008

La operación Valle del Ribera fue realizada en el periodo de 5 a 20 de julio de 2008, en la frontera entre las provincias del Paraná, Sur del Brasil y la provincia de São Paulo, Sudeste brasileño. Según los datos del Ministerio de la Defensa, la operación ocurrió en 11 pueblos y con cerca de 166 alumnos y profesores participantes (rondonistas/voluntarios). De las 22 IES participantes, la UEA, Universidad del Estado de Amazonas, ha participado con un equipo de 2 profesores coordinadores y 6 alumnos seleccionados.

El equipo de la UEA estuvo bajo la coordinación de la profesora Sonia Araujo Nascimento y la profesora asistente, Silvia Loureiro, en el municipio de Finca Río Grande en la provincia del Paraná, Sur del Brasil. Las acciones realizadas por la UEA fueron desarrolladas en el conjunto «A» y en el conjunto «B» fueron ejecutadas por la Universidad Estatal de Londrina/UEL, de la propia provincia del Paraná, Sur del país.

A continuación, analizaremos el cuadro general de las acciones realizadas por el equipo de la UEA para una mejor evaluación de las actividades ejecutadas en la operación.

**TABLA 11. LISTA GENERAL DE ACCIONES EN PUEBLO FINCA RÍO GRANDE**

<b>ACCIONES</b>		
<b><u>Operación</u> Valle del Ribera - Paraná</b>	<b><u>Conjunto A</u> Gestión Pública Desarrollo sostenible</b>	<b><u>Publico dirigido</u> Servidores municipales, población general</b>
<b>Talleres</b>	<b>Pedagógicas y Reciclaje</b>	<b>120 personas</b>
<b>Cursos</b>	<b>Huerta comunitaria</b>	<b>170 personas</b>
<b>Gestión de Personas</b>	<b>Atención médica, ponencias y cursos</b>	<b>340 personas</b>

Elaboración propia. Fuente: Informes MD (Cuestionario).

De forma general, los datos apuntan que la primera operación, que marca el retorno de la participación de la UEA en el proyecto Rondon, ha tenido un marco importante para su contribución, como proyecto socioeducativo. Al mismo tiempo, la UEA, en el periodo de la operación, estaba organizando su pro-rectoría de extensión y asuntos comunitarios (PROEX/UEA) para atender la demanda que surgiera en otras participaciones de la universidad en el proyecto Rondon.

En lo que concierne a las actividades realizadas como Talleres, aplicados en el municipio, en el área educacional a niños, jóvenes y adultos, además de trabajos con reciclaje de residuos sólidos, el equipo de la UEA, en conjunto con el equipo de UEL-Londrina, favorecieron a 120 personas del municipio con acciones introduciendo aspectos de ciudadanía y bienestar social. Igualmente, 170 personas participaron y colaboraron en el curso para la creación de una huerta comunitaria y 340 asistencias relacionadas a atención médica y bucal, referente a gestión de personas. Bajo nuestra percepción, el equipo actuó de forma contundente en la operación, incorporando los aspectos y criterios establecidos como meta principal del programa del gobierno federal.

Para una visualización más concreta de las acciones realizadas, mostramos a continuación un cuadro de imágenes que traducen el concepto de las actividades aplicadas por el equipo de la UEA en el municipio de Finca Río Grande en el Sur de la provincia de Paraná, Brasil.

**FIGURA 11. IMÁGENES GENERALES DEL INICIO DE LAS ACTIVIDADES/VALLE DEL RIBERA.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: Archivo Prof. Coord. y MD.

Las imágenes seleccionadas para ilustrar la operación de Valle del Ribera en Paraná presentan una composición de la organización, planeamiento y ejecución de los criterios elaborados por el programa para cumplir sus objetivos. Pero, percibimos la estrategia de recepción de los participantes, como una forma de ambientarlos al universo en que van a actuar. También, resaltamos el espíritu de cooperación entre las dos IES participantes. Como resultado esperado, comprendemos que, en el aspecto de internalización de los objetivos, los participantes estuvieron integrados en las tareas del programa del gobierno federal.

**FIGURA 12. IMÁGENES DEL TRABAJO EJECUTADO PARA EL PUEBLO/VALLE DEL RIBERA.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: Archivo Prof. Coord. y MD.

Las imágenes del trabajo ejecutado en la operación muestran una preocupación por seguir las normas establecidas por la Coordinación general del proyecto Rondon, además de permitir que los equipos hicieran su cronograma general en conformidad con la aplicación de las tareas. Se nota la participación activa de la comunidad favoreciendo las tareas planeadas, al mismo tiempo que colaboran con las actividades, ejerciendo su condición de ciudadanía como objetivo propuesto en el planeamiento enviado al Ministerio de la Defensa. Percibimos el interés por la actividad, desde su organización, ejecución y finalización.



**FIGURA 13. RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN VALLE DE RIBERA.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: Archivo Prof. Coord. y MD.

Los resultados de las acciones de la UEA en la operación Valle del Ribera apuntan una valoración positiva referente a los objetivos propuestos, a la vista de que la creación de la huerta comunitaria fue un hecho real, además de las otras actividades programadas en su cuadro general. Los talleres, curso y actividades lúdicas, justifican los resultados del trabajo, planeamiento y estrategias para la adaptación del entorno cultural presentado. De esa forma, la operación Valle del Ribera 2008 de la UEA ha logrado su eficacia como acción socioeducativa aplicada en el contexto social del proyecto Rondon general en el municipio de Finca Río Grande, sur del Brasil.

#### 5.7.2. Operación Norte de Minas: Mirabela 2008

La operación fue realizada por la Universidad del Estado del Amazonas/UEA, con su propuesta del conjunto «A», y por la Universidad Presidente Antonio Carlos. UNIPAC/UBA de la Provincia de Minas Gerais, con el conjunto de acciones «B». Según los informes de la evaluación final de las tareas, enviadas al Ministerio de la Defensa, las acciones del «Proyecto Rondon 2008» acontecieron en el periodo 13 a 24 de julio. El trabajo fue desarrollado en colaboración con el ayuntamiento de la ciudad de Mirabela y demás instituciones gubernamentales y no-gubernamentales del municipio. Fueron desarrolladas, durante un periodo de 15 días, una serie de actividades que resaltaron la importancia de los aspectos de ciudadanía, sustentabilidad, salud, educación y formación para emprender su negocio en el municipio y en la concienciación de la sociedad para la elaboración del plan director de la ciudad.

**TABLA 12. LISTA GENERAL DE LAS ACCIONES EN EL MUNICIPIO DE MIRABELA**

<b>ACCIONES</b>		
<b>Operación Norte de Minas Municipio Mirabela</b>	<b>Conjunto A Ciudadanía e Bienestar</b>	<b>Publico dirigido Servidores municipales, población general</b>
<b>Talleres y Ponencias</b>	<b>Ciudadanía, Motivación</b>	<b>150 personas</b>
<b>Cursos</b>	<b>Turismo local Lenguaje de señales</b>	<b>200 personas</b>
<b>Rondon en Acción</b>	<b>Atención médica, prestación de servicios de ciudadanía</b>	<b>550 personas</b>

Elaboración propia. Fuente: Informes MD (Cuadro General Anexo).

En la operación de Mirabela-MG fueron capacitadas 113 personas, entre secretarios del ayuntamiento y educadores de la enseñanza fundamental y media, sobre técnicas de arte, motivación y relación interpersonal. Más de 92 educadores de la enseñanza fundamental y media fueron capacitados en el curso de lenguaje de signos. El equipo tuvo 11 consejeros del ayuntamiento capacitados en sus áreas, así como 14 gestores y directores sobre análisis y planificación de proyectos.

Dentro de la línea del turismo local, fueron capacitados 38 nuevos funcionarios y participantes del pro-joven, para acciones concretas en la elaboración del inventario turístico de la ciudad y de la creación del consejo de turismo local. Fueron organizadas 3 conferencias con la finalidad de desarrollar la capacidad de liderazgo y trabajo en equipo para cerca de 80 participantes, y 2 seminarios más, uno sobre ciudadanía y sustentabilidad, para más de 90 personas, y otro para los agentes que actúan con el tema de educación inclusiva en el municipio, para cerca de 65 personas.

Como producto final, dentro del cronograma general, fue presentada para la comunidad una acción concreta entre las dos universidades participantes, ayuntamiento y comunidad general intitulada «Rondon en Acción». Esta actividad se desarrolló durante un día entero y fueron presentados los resúmenes de los trabajos realizados en la 1ª semana. Estas acciones fueron divididas en 7 estands, siendo: 1 con los trabajos realizados por el taller de Artes y Ciudadanía; 1 sobre Cultura Amazónica, con trabajos y exposiciones de libros de la región amazónica; 1 sobre Turismo Local, presentando el resultado del inventario turístico local y el calendario de eventos del municipio; 1 sobre Medioambiente, presentando el resultado de las exposiciones sobre reciclaje y utilización adecuada de la basura; 1 sobre Salud y Bienestar, con atención médica, exámenes e informaciones; 1 sobre Ciudadanía, orientando sobre las acciones y programas en el área de ciudadanía, derecho y deberes del ciudadano. Esta acción implicó a cerca de 1.000 personas entre visitantes y personas asistidas, según los informes remitidos a la coordinación del programa, el Ministerio de la Defensa.

Para una mejor evaluación de los datos, presentamos *infra* algunas imágenes de la operación en el municipio de Mirabela, Norte de Minas Gerais, ampliando el análisis de nuestra investigación.

**FIGURA 14. ACCIONES EJECUTADAS POR LA UEA EN EL MUNICIPIO DE MIRABELA**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

El equipo de la Universidad del Estado del Amazonas/UEA, compuesto por dos coordinadores, el profesor Wanderlan Dimas y el Profesor Alcian Souza, en conjunto con los 6 alumnos de las áreas de Turismo, Letras, Pedagogía, Administración y Derecho, elaboraron el cronograma de

las actividades en conformidad con la Universidad Presidente Antonio Carlos/UNIPAC/UBA del Minas Gerais, Sudeste del Brasil.

En el análisis de los informes del Ministerio de la Defensa, sobre las acciones ejecutadas por la UEA en Mirabela, Norte de Minas Gerais, percibimos que el equipo de la UEA mantuvo un trabajo cooperativo con la otra institución de enseñanza y mantuvieron, además, estrechas relaciones interpersonales. Las imágenes nos muestran los trabajos motivacionales realizados con los servidores municipales y los talleres de transformación de materiales reciclados en productos, que fueron expuestos en la actividad «Rondon en Acción», de los dos equipos universitarios.

**FIGURA 15. RESULTADOS DE LAS ACCIONES REALIZADAS EN MIRABELA**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

Además de talleres sobre temas variados como liderazgo, derecho de los individuos, relaciones interpersonales, el equipo de la UEA actuó conjuntamente para realizar otras acciones como atención médica a población y los productos elaborados por los participantes, expuestos en una actividad general al final de los trabajos.

**FIGURA 16. RESULTADOS FINALES DE LAS ACCIONES EJECUTADAS EN MIRABELA.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

Conjuntamente, desde los cursos de libras para profesores locales, además de incentivar a la juventud a elaborar su plan de turismo regional, a través de asesoramiento en la área administrativa y derecho civil. La UEA actuó como un gestor para sensibilizar, concienciar e implantar acciones como consejos municipales y aportar una didáctica transdisciplinar en la acción «Rondon en Acción». Esta acción final ha reunido todos los resultados de las actividades



desarrolladas y, con la participación de toda la comunidad, durante todo el día, prestando servicios de información jurídica, administrativa, exposición de productos y entretenimiento.

Comprendemos que las tareas ejecutadas por la UEA en la operación Norte de Minas, municipio de Mirabela, registran una valoración de los resultados efectiva y eficaz, referente a los objetivos propuestos en su cronograma general. Así mismo, la actividad «Rondon en Acción», por su éxito, estará en todas las demás operaciones de la UEA, como una actividad estrella. Igualmente, los talleres, curso y actividades lúdicas fueron desarrollados dentro de un plan de adaptación a la realidad local, además de posibilitar una amplia red de relacionamiento, resultantes del trabajo aplicado a la práctica extensionista. Por lo tanto, la operación Norte de Minas/Mirabela de 2008 ha alcanzado su valoración efectiva como acción socioeducativa, aplicada en el entorno del municipio de Mirabela, seleccionado por el Ministerio de la Defensa de Brasil.

### 5.7.3. Operación Centro-Norte: Cantá 2009

Los datos sobre la operación Centro-Norte, en el municipio de Cantá/Roraima, en la región Norte de Brasil, apuntan a una unidad administrativa pequeña, con una población pequeña, cerca de 8.571 habitantes, según los informes del censo demográfico del IBGE (2000). Básicamente, la población rural del municipio de Cantá equivale al 86,52%, justificada por las actividades económicas de la región, que está dirigida a actividades agrícolas y pecuaria. El 13,48%, un índice considerado bajo comparado al crecimiento poblacional urbano de las ciudades de Brasil, vive en la parte urbana de la ciudad.

Una de las características más importantes de la región más extrema del Norte de Brasil, Cantá, es su fuerte ascendencia indígena y de origen negro, cuya mayoría vino de la provincia del Maranhão (Nordeste del Brasil). Mientras tanto, encontramos personas de otros orígenes del territorio brasileño, pero en número bajo comparado a los primeros ya comentados.

La característica de una región poco habitada y desarrollada fue uno de los objetivos fijados por la Coordinación del proyecto Rondon, para la ejecución de una operación en esa área. Igualmente, atendiendo a las demandas de las comunidades más diversas y de las universidades, que forman el conjunto de las acciones del programa del gobierno federal del país. De ese modo, la Universidad del Estado del Amazonas/UEA y la Facultad Evangélica de Paraná/Curitiba, FEPAR, Sur del Brasil, realizaron en el municipio de Cantá/Roraima, en el periodo de 1 a 13 de febrero de 2009, sus actividades desarrolladas por dos equipos multidisciplinares de sus IES en el proyecto. El trabajo fue en consonancia con la realidad, en el compromiso social, promoción a la salud, calidad de vida y solidaridad humana. El equipo fue coordinado solamente por el profesor Wanderlan Dimas y siete alumnos de la UEA en el área de Derecho, Administración, Tecnología de Producción, Meteorología, Pedagogía e Historia.

El cuadro siguiente indica los aspectos generales de las actividades ejecutadas por la UEA en el municipio, y a continuación se muestra el análisis de las acciones trabajadas en el periodo de la operación en Cantá.

**TABLA 13. ASPECTOS GENERALES DE LAS ACTIVIDADES EJECUTADAS EN CANTÁ**

<b>ACCIONES</b>		
<b><u>Operación</u> Centro-Norte Roraima Cantá</b>	<b>Conjunto B Comunicación, Medioambiente y Tecnología de Producción</b>	<b><u>Publico dirigido</u> Servidores municipales, población general</b>
<b>Talleres</b>	<b>Pedagógicos, Medioambiente e Ciudadanía</b>	<b>270 personas</b>
<b>Cursos y Ponencias</b>	<b>Producción Pesquera, Periódico Comunitario</b>	<b>340 personas</b>
<b>Gestión de Personas</b>	<b>Atendimiento y acompañamiento de servicios</b>	<b>370 personas</b>

Elaboración propia. Fuente: Informes MD (Cuadro General anexo).

Las acciones tuvieron, como fundamento de trabajo, la formación y capacitación de servidores municipales y estatales, así como de toda la comunidad en general. La base fue el desarrollo de talleres, seminarios, mini-curso, conferencias y encuentros que dinamizaron el acceso a la sostenibilidad local, a través de la planificación y ejecución de actividades relacionadas con las nuevas técnicas productivas en la agricultura, piscicultura y manejo de suelo y florestas. También, se ejecutaron tareas en el área de salud básica para adultos, niños, adolescentes y en los problemas relacionados con la higiene, enfermedades endémicas, uso y abuso de drogas lícitas e ilícitas.

En el área de medioambiente, la UEA resaltó la importancia del conocimiento y desarrollo de nuevas tecnologías para la producción y manejo de productos regionales y para la generación de renta. Por otro lado, en la educación la base fue la interdisciplinaridad en las nuevas técnicas de aprendizaje y creatividad en la dinámica escolar, interesándonos también por el aspecto interpersonal, conjugado con el tema de la ciudadanía, destacando los derechos y deberes y el papel de las organizaciones como factor de cambio para la aplicación de las políticas públicas en el municipio, propiciando el desarrollo de una nueva mentalidad de progreso social, educativo y humano.

En el municipio de Cantá-RR, las actividades fueron desarrolladas con talleres pedagógicos, de medioambiente y ciudadanía, con un total de 270 participantes, entre servidores municipales y la población en general. Los cursos en el área de producción pesquera y radio y periódico comunitario reunieron cerca de 340 participantes entre jóvenes de la comunidad y asociaciones locales. Más de 370 personas fueron asistidas en atención y seguimiento de servicios disponibles en otras comunidades cercanas, de entre ellas, cuatro comunidades típicamente indígenas.

Según los informes, percibimos que el esfuerzo continuo y la disponibilidad de tiempo y trabajo en una actividad voluntaria promovieron entre los participantes la conciencia para diagnosticar los mecanismos de auto-conocimiento y análisis de acciones distintas y continuar con el esfuerzo por la mejora de la calidad de vida y por la preocupación por temas como Ciudadanía y Bienestar Social, traducidas en las imágenes de las acciones enseñadas abajo, para análisis.

**FIGURA 17. ACOGIDA DEL EQUIPO UEA/AMAZONAS Y ACCIONES EJECUTADAS EN CANTÁ.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

En estas imágenes, observamos un cuadro de participación activa en la operación, además de una relación de afinidad entre todos los integrantes de las tareas, tanto de la comunidad local, como del poder público. Según los informes del MD y, a través de la participación activa del investigador como coordinador de la operación, comprendemos que las actividades pedagógicas y la motivación de todos favorecieron el planeamiento y ejecución de las tareas programadas. Los trabajos desarrollados en los talleres de administración, ayuda a la producción y tecnología pesquera, además de acciones participativas, sumaron positivamente para el triunfo de la operación en Cantá.

**FIGURA 18. DESARROLLO DE LAS ACCIONES EJECUTADAS POR EL EQUIPO DE LA UEA EN CANTÁ.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

Entendemos que las imágenes muestran una gran participación en los talleres de ciudadanía y administración, confirmado por la exposición de los trabajos en la actividad «Rondon en Acción», aplicada en la operación anterior de la UEA. Los trabajos se centraron en estimular la participación en trabajos manuales, como se observa en la imagen de la derecha. De ese modo, la UEA en Cantá ha obtenido su meta como equipo de trabajo voluntario y evidencia una viabilidad en la valoración del proyecto Rondon como propuesta socioeducativa para ser implantado en su realidad regional.

#### 5.7.4. Operación Centro-Norte: Anamã 2009

En el periodo de 23 de enero a 15 de febrero de 2009, fue realizada la operación Centro-Norte, Amazonas, en el municipio de Anamã, por la Universidad del Estado de Amazonas, conjuntamente con la FDB, Facultad Don Bosco de la ciudad de Curitiba, provincia del Paraná/ Sur del Brasil. La UEA participó con actividades del conjunto «B» y la FDB con el conjunto «A». Los coordinadores de la UEA fueron las profesoras Sonia Araujo Nacimiento y Karina Correa da Costa, además de un equipo de alumnos de las áreas de administración, derecho, biología, medicina y pedagogía, formando una unidad transdisciplinar en la ejecución de las acciones.

El municipio de Anamã pertenece a la provincia de Amazonas y está a 129 km de distancia de la capital Manaus. Para llegar al municipio solo se puede hacer por vía fluvial, es decir, por el río Amazonas en barco. Según, los informes analizados, Anamã significa, en la lengua indígena Tupi, «Joya Grande», que es la unión del término tupi «*Ānn*,» que significa «Joya» y la palabra «*Mã*,» que significa «Rio, Grande, lleno», donde la tierra es grande y hay mucha agua. La ciudad de Anamã sufre constantes inundaciones, siendo uno de los graves problemas apuntados por los rondonistas y moradores del municipio.

A continuación, analizamos las acciones generales realizadas por el equipo de la UEA y las actividades ejecutadas durante la operación. Sin embargo, las imágenes seleccionadas, componen el cuadro valorativo para la percepción de la efectividad y viabilidad evaluativa de la operación realizada por la UEA en el Proyecto Rondon. Entendemos que los criterios apuntados por el equipo y la práctica de las actividades aplicadas son relevantes para la comprensión y análisis de la investigación.

**TABLA 14. ASPECTOS GENERALES DE LAS ACCIONES EN EL MUNICIPIO DE ANAMÃ.**

<b>ACCIONES</b>		
<b>Operación Centro-Norte Anamã Amazonas</b>	<b><u>Conjunto B</u> Comunicación, Medioambiente y Tecnología de Producción</b>	<b><u>Publico dirigido</u> Servidores municipales, población general</b>
<b>Talleres</b>	<b>Pedagógicas e Medioambiente</b>	<b>145 personas</b>
<b>Cursos y Ponencias</b>	<b>Salud, Administración, Internet</b>	<b>305 personas</b>
<b>Gestión de Personas</b>	<b>Entretenimiento, Cultura y Atención Comunitaria</b>	<b>420 personas</b>

Elaboración propia. Fuente: Informes MD (Cuadro General Anexo).

En sentido general, el equipo de la Universidad de Estado de Amazonas, actuó sobre las directrices del conjunto de acciones «B», en las áreas de Comunicación, Medioambiente y Tecnología de Producción. Así, ejecutó actividades como talleres pedagógicos, involucrando en la cuestión del medioambiente y ecología a cerca de 145 comunitarios de la ciudad. A pesar de las dificultades encontradas, el equipo consiguió desarrollar para 305 participantes, cursos y



ponencias en las áreas de salud, administración y comunicación vía Internet. Igualmente, en lo que corresponde a la gestión de personas, es decir, tareas aplicadas en conjunto a la población, con entretenimientos, acciones culturales y atención ciudadana, se calcula que 420 personas fueron asistidas en esta área.

Vislumbramos que en Anamá el equipo de la UEA tuvo un porcentual significativo, en comparación con las demás operaciones, por lo tanto, manteniendo las metas establecidas por el equipo de Coordinación de la pro-rectoría de extensión de la universidad, además de comprometerse con las tareas desarrolladas en el municipio visitado.

**FIGURA 19. ACOGIDA Y BIENVENIDA A LOS EQUIPOS EN EL MUNICIPIO DE ANAMÃ/AMAZONAS.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo alumnos y MD (Sgt. Gama).

En esta operación, Centro-Norte Amazonas en el municipio de Anamá, el papel de agente receptor de todos los equipos involucrados en la tarea fue la Universidad de Estado de Amazonas. Como la única IES del Norte participante, la UEA recibió a los equipos en su auditorio para la apertura oficial de la operación, en conjunto con la coordinación del Ministerio de la Defensa, como observamos *supra*, en las primera y segunda imágenes. En las tercera y cuarta imágenes, observamos las instrucciones ofrecidas a los equipos como preparación para los trabajos en los municipios. Los distritos donde actuaron los rondonistas están casi todos alrededor de la selva de la Amazonia tropical brasileña. Curiosamente, el transporte hacia estos municipios, en su mayoría, fue realizado por barcos con distancias y horas variadas, aunque el equipo de la UEA estaba a 129 km de distancia, las demás IES de otras provincias tuvieron que venir, a principio, en avión y luego, coger el barco para su destino final en los municipios del Estado de Amazonas.

**FIGURA 20. CARACTERÍSTICAS DEL MUNICIPIO DE ANAMÃ EN EL AMAZONAS.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo alumnos y MD (Sgt. Gama).

Observamos en las imágenes sobre las características del municipio, una peculiaridad que es su demarcación geográfica en el entorno del río. No obstante, los problemas principales son las

constantes inundaciones sufridas por el municipio, debido a estar en tierras bajas, propicias a grandes desbordamientos de agua. Percibimos, también, las costumbres locales de los moradores, llamados ribereños, que viven en las márgenes de los ríos, donde construyen sus casas y trabajan como vendedores de productos regionales como fruta, pescado, entre otros.

**FIGURA 21. ACCIONES REALIZADAS POR LA UEA EN EL MUNICIPIO DE ANAMÃ.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo alumnos y MD (Sgt. Gama).

Las acciones ejecutadas por la UEA en el municipio de Anamã empezaron con el diagnóstico de los problemas más acuciantes del municipio. En las áreas determinadas como críticas, fueron planificadas acciones como talleres para la población, cursos, ponencias y juegos diversos que fomentaban el sentimiento de ciudadanía o la concienciación sobre la acumulación de basuras en la calle como observamos en la primera imagen junto con la estimulación de la percepción por parte de la comunidad de la importancia del medioambiente y el conocimiento de los derechos de cada ciudadano. Se impartieron cursos en el área de comunicación e Internet -cuarta imagen- además de charlas sobre salud y actividades recreativas. Todo ello satisface, a nuestro modo de ver, los objetivos propuestos por el equipo y validan las acciones ejecutadas, como modelo digno de ser continuado y justifican nuestra capacidad investigativa para el análisis real de las tareas desarrolladas por la UEA en el municipio de Anamã, dentro del programa del gobierno federal brasileño.

#### 5.7.5. Operación Centro-Norte Retorno: Cantá 2009

La operación Centro Norte, Roraima, Cantá/Retorno, marca la vuelta de un equipo de la UEA para aplicar acciones nuevas en el municipio, diagnosticar las acciones que fueron realizadas en la operación anterior y evaluar las acciones desarrolladas y su carácter de mantenimiento. Fue ejecutada en el periodo de 3 a 17 de julio de 2009, con la finalidad de ofrecer condiciones para proseguir el trabajo de los rondonistas, donde la UEA actuó en los meses de enero y febrero de 2009, en la Operación Centro-Norte.

Solamente participaron de la operación retorno en la provincia de Roraima, Norte del Brasil, (2) dos equipos de (2) Instituciones de enseñanza superior, la Pontificia Universidad Católica de Río Grande del Sur/PUCRS, del sur del país y, la Universidad del Estado de Amazonas/UEA. El equipo de la UEA fue coordinado por las profesoras, Patricia Sánchez Lizardi e Itanilde de Angiolis Silva.

En los análisis de los informes de la UEA, remitidos al Ministerio de la Defensa, observamos que los datos más significativos, relacionados con la evaluación de la operación, apuntan detalles de relevancia más negativa cuando analizamos aspectos logísticos, operacionales, participativos, por parte del ayuntamiento y de la comunidad en general, pero sin influir en la tarea ejecutada por el equipo de la UEA, como analizamos seguidamente en el cuadro de acciones desarrolladas en el municipio.

**TABLA 15. LISTA DE LAS ACCIONES EN LA OPERACIÓN CANTÁ/RETORNO**

<b>ACCIONES</b>		
<b><u>Operación</u> Centro-Norte Roraima Cantá/Retorno</b>	<b><u>Conjunto B</u> Comunicación, Medioambiente y Tecnología de Producción</b>	<b><u>Publico dirigido</u> Servidores municipales, población general</b>
<b>Talleres</b>	<b>Pedagógicos, Medioambiente e Ciudadanía</b>	<b>84 personas</b>
<b>Cursos y Ponencias</b>	<b>Ingles, Español, Administración Publica</b>	<b>146 personas</b>
<b>Gestión de Personas</b>	<b>Atendimiento y acompañamiento de servicios</b>	<b>67 personas</b>

Elaboración propia. Fuente: Informes MD (Cuadro General Anexo).

La UEA aportó un total de actividades de 297 (doscientos y noventa y siete) acciones en el municipio de Cantá, en la operación retorno. Los talleres dirigidos a las personas en las áreas de pedagogía, medioambiente y ciudadanía, suman un total de 84 asistentes y de 146 personas en los cursos y ponencias de inglés, español y gestión administrativa. También, analizamos las 67 participaciones en el área de gestión de personas, referente a atención médica y seguimiento de servicios generales.

Haciendo una comparación de la primera operación en el municipio de Cantá con la segunda, operación retorno, podemos observar que las 980 acciones de la primera operación, son dos veces mayor que la segunda, es decir, fueron realizadas nuevas actividades y no ha tenido una continuación de las actividades anteriores. Comprendemos que, de este modo, uno de los objetivos de diagnosticar la continuación de las acciones anteriores, no fue valorado, además de no contar en el informe del equipo participante de la segunda operación datos sobre los hechos anteriores. Todavía, el hecho no comprometió la valoración positiva de las tareas realizadas en la segunda operación en Cantá, al revés, enseña una línea continua de trabajos aplicados a la comunidad asistida, conforme verificamos en las imágenes abajo relacionadas.



**FIGURA 22. RECEPCIÓN DEL EQUIPO UEA EN LA OPERACIÓN CANTÁ/RETORNO.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

Según los datos del informe de los alumnos, la operación ha tenido problemas en el área logística y de recepción por parte de los jefes del gobierno en el municipio, pero fue solucionado a partir de la comunicación de la Coordinación regional del proyecto con las personas responsables en la operación. Igualmente, hubo problemas también a la hora de configurar el equipo de la UEA, con cambio de alumnos y profesores coordinadores. Sin embargo, la recepción de la comunidad fue positiva, según los alumnos, y se evidencia en la imagen arriba de la comunidad. Igualmente, a la hora de preparar y ejecutar las actividades planeadas.

**FIGURA 23. VALORACIÓN DE LAS ACCIONES EJECUTADAS POR LA UEA EN EL MUNICIPIO/RETORNO.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

En lo que concierne a la preparación de las actividades, después de solucionar los problemas de logística y de comunicación con el ayuntamiento, el equipo de la UEA ha logrado ejecutar las tareas planeadas como los cursos de lenguas extranjeras, como forma de contribuir al desarrollo sostenible del municipio y a las demandas en el área del mercado laboral y turismo local, conforme imágenes arriba.

Analizamos también como positiva la actividad de hablar sobre las enfermedades tropicales en el municipio, teniendo en cuenta que la gran humedad de la zona es una de las razones para la propagación de mosquitos y otros elementos que provocan epidemias y enfermedades tropicales, como se ha apuntado en los informes de los alumnos, desde la leishmaniosis, malaria y dengue. De esta forma, la actividad ha servido para el conocimiento y prevención, a través de



los procedimientos básicos adoptados y refleja el contexto positivo de la participación del equipo de la UEA en la práctica social educativa.

**FIGURA 24. TAREAS DESARROLLADAS POR LA UEA EN LA OPERACIÓN CANTÁ/RETORNO**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

Una de las tareas propuestas por la UEA fue proporcionar medios para garantizar los derechos fundamentales, a través de la constitución federal del país, por medio de la realización de acciones para la formación de los agentes multiplicadores, es decir, personas que puedan compartir los conocimientos adquiridos, comunicándoselos a otros departamentos de la comunidad. Los cursos, mini-cursos, ponencias y talleres fueron destinados a estimular áreas poco desarrolladas en el municipio, como el turismo local, el mercado de trabajo y otras potencialidades del municipio.

Se trabajaron otras actividades relacionadas con el Medio ambiente como talleres para reciclar basura con el objetivo de aprovechar los residuos como elementos de producción creativa, además de proporcionar a la comunidad una reflexión sobre los problemas climáticos como el calentamiento global, preservación de recursos naturales y el reciclaje como herramienta de transformación.

Comprendemos y valoramos de forma eficaz la participación de la UEA en la operación Cantá/Retorno, a pesar de, en esa operación, no haber otra IES trabajando conjuntamente y no tener los aspectos grandiosos de una operación con varias instituciones de enseñanza superior. Así pues, los puntos negativos deben ser considerados en un entorno micro, es decir, no comprometen la valoración general de los resultados del proyecto Rondon, pero deben ser considerados a la hora de planear un proyecto similar en un contexto regional, como el Estado de Amazonas.

#### 5.7.6. Operación Nordeste-Sur: San José de los Ramos 2009

La operación Nordeste-Sur, en el municipio de San José de los Ramos, en la provincia de Paraíba, Nordeste del Brasil, fue ejecutada en el periodo de 10 de julio a 2 de agosto de 2009. Como profesores coordinadores, la operación tuvo al Profesor Wanderlan Dimas y Alcian Souza, además de coordinar el equipo de la UEA y organizar las actividades con la Facultad de Medicina de Ribierao Preto/FMRP, de São Paulo, Sudeste del país. La UEA ha trabajado con el conjunto «B» y la FMRP con el conjunto «A».

Según datos del informe de los alumnos y coordinadores, la historia de São José de los Ramos comenzó en la primera mitad del siglo XIX. Su emancipación, como municipio fue el día 29 de abril de 1994, siendo su ordenación el día 1 de enero de 1997. San José de los Ramos es un municipio de la provincia de Paraíba, nordeste del país, localizado en la microrregión llamada en Brasil de Sapé. El municipio tiene un área territorial de 98 km<sup>2</sup> y está a 91 km distante de la capital João Pessoa.

Para la valoración de la operación y de sus actividades generales, mostramos, a continuación,, los datos generales dirigidos a la comprensión y análisis para posterior apreciación y consideración final de la investigación.

**TABLA 16. ACCIONES GENERALES EN EL MUNICIPIO DE SAN JOSÉ DE LOS RAMOS**

<b>ACCIONES</b>		
<b>Operación Nordeste-Sur Paraíba San José de los Ramos</b>	<b>Conjunto B Comunicación, Medioambiente y Tecnología de Producción</b>	<b><u>Publico dirigido</u> Servidores municipales, población general</b>
<b>Talleres</b>	<b>Pedagógicos, Medioambiente e Ciudadanía</b>	<b>537 personas</b>
<b>Cursos y Ponencias</b>	<b>Producción Agrícola, Salud Comunitaria</b>	<b>596 personas</b>
<b>Gestión de Personas</b>	<b>Atendimiento y acompañamiento de servicios</b>	<b>155 personas</b>

Elaboración propia. Fuente: Informes MD. (Cuestionario)

Para esta operación, el equipo salió de la capital João Pessoa, hasta São José del Ramos, recorriendo un tiempo estimado de 2 h (91 km). Pasando por paisajes típicamente tropicales, el viaje, según los informes, fue tranquilo y con el acompañamiento de uno militar «el Ángel», designado por la Coordinación general del Ministerio de la Defensa.

La comprensión de los datos generales de la operación apunta que hubo una gran participación en las actividades planeadas por la UEA/Amazonas y por la FMRP/São Paulo. Las acciones como talleres, cursos, ponencias y actividades programadas para la comunidad en general presentaron un nivel muy alto de participación. Entre los talleres del área de pedagogía, medioambiente y ciudadanía, fueron formados un total de 537 participantes y 596 personas estuvieron en las ponencias y cursos desarrollados en temas como producción agrícola y otros dirigidos a la salud preventiva comunitaria, además de la atención y acompañamiento a servicios de programas del gobierno federal de Brasil con 155 participantes.

Algunos aspectos de la operación pueden ser observados a continuación en las imágenes de las actividades ejecutadas durante la implementación de las actividades diseñadas por la UEA. Más de 200 personas se vieron favorecidas por la realización de actividades de talleres de ciudadanía y derecho para la población juvenil en temas como educación, turismo local y planeamiento del municipio. Igualmente, se vieron favorecidos otros 155 participantes de los cursos y talleres sobre medioambiente, ecología, sociedad, turismo, agricultura permanente, huerta pedagógica; además casi 1000 personas de la comunidad tuvieron la posibilidad de beneficiarse de proyectos relacionados con la asistencia sanitaria y otras gestiones.

**FIGURA 25. ORGANIZACIÓN Y PLANEAMIENTO DE LA UEA EN SAN JOSÉ DE LOS RAMOS.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

El equipo UEA/Amazonas, formado por alumnos de áreas transdisciplinarias, desde humanas, biológicas, exactas y técnicas. Conjuntamente, integrados y capacitados anteriormente a la operación por los profesores coordinadores, apoyados por la Pro-rectoría de extensión de la Universidad. En la segunda imagen observamos el transporte aéreo disponible para el viaje de los equipos que participaron en la operación Nordeste-Sur. No hay comodidad y, según los participantes, el viaje es muy duro, desde la provincia de Amazonas, pasando por más de dos estados brasileños recogiendo a los demás equipos, hasta la sede de la operación en la provincia de Paraíba, nordeste del Brasil. El viaje tuvo un total de más de 12 horas, desde la salida en Manaus, hasta su destino (*ver vídeo operación San José de los Ramos, CD anexo*). En la tercera imagen, se encuentran los dos equipos concluyendo su plan de ejecución de las actividades conjuntas entre las dos Instituciones de enseñanza en el municipio.

**FIGURA 26. PROBLEMAS Y VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES EJECUTADAS EN SAN JOSÉ DE LOS RAMOS.**



Elaboración propia. Fuente Imágenes: archivo personal y MD.

Uno de los problemas afrontados por el equipo de la UEA fue, según la imagen, el transporte desde la sede de alojamiento hasta los lugares de ejecución de las actividades. El alojamiento estaba distante de la sede del municipio y el camino no tenía asfalto. Igualmente, el vehículo se

quedaba atrapado en barro mojado, de este modo, algunas actividades se iniciaron con retraso. Sin embargo, el taller agrícola, las ponencias sobre salud, el curso de turismo y el Rondon en Acción, con la presentación de danzas y culturas locales, fueron valorados de forma positiva y eficaz, aunque, las dificultades añadieran una perspectiva de empeño mayor en las tareas. La participación y colaboración del ayuntamiento, además de la recepción calurosa de la comunidad, fueron factores que contribuyeron en la exitosa participación del equipo de la UEA en San José de los Ramos en el proyecto Rondon.

Según los informes de los alumnos y profesores, es necesaria la creación de mecanismos para la divulgación de actividades en el municipio, principalmente en el área cultural. De esta forma, podría expandir y generar una conciencia más amplia del trabajo y desarrollo cultural en el municipio. Potencialmente, las actividades culturales que están siendo rescatadas como las fiestas tradicionales, los artistas que trabajan en locales y demás culturas, puedan ser valoradas positivamente. También, la ampliación de los programas sociales, de salud, educación y otras áreas en la comunidad, a fin de integrarse a los programas del gobierno federal de Brasil.

La importancia de la participación efectiva en la solución de problemas de la ciudad fue una de las directrices encontradas en la evaluación de la operación Nordeste-Sur, Paraíba, San José de los Ramos. Además, de estar presente en todas las demás operaciones de la UEA en el proyecto Rondon, la solución de problemas en los pueblos es uno de los grandes desafíos de la IES participantes. Igualmente, comprendemos y analizamos de forma efectiva la valoración de las actividades realizadas por la UEA en el municipio. Vislumbramos que los criterios utilizados y aplicados al cabo del periodo por la IES, fueron viables, reflexivos y contundentes para direccionar la propuesta de implantación de un modelo similar en la Universidad de Estado de Amazonas/UEA, en una perspectiva futura.

## 5.8. Valoración de las acciones realizadas en las operaciones de la UEA

En este apartado, analizaremos la valoración efectuada por los alumnos y profesores coordinadores sobre las acciones ejecutadas por los equipos en sus municipios de participación. Nuestra intención fue comprender los criterios de evaluación de las acciones desarrolladas en los municipios a través del punto de vista de los participantes, además de configurar una razón para justificar la utilización de la ética como conductor básico de la investigación para los análisis de las informaciones.

Vislumbramos que la claridad, oportunidad y expansión del proyecto ejecutado por la Universidad del Estado del Amazonas pasa por las críticas y sugerencias de los participantes, además, fueron ellos los que conocieron los cambios verificados. Consecuentemente, examinar el objetivo específico de la investigación, que consiste en «*Evaluar la difusión del proyecto, conociendo los cambios en las comunidades y las manifestaciones de los alumnos y coordinadores sobre las tareas con los equipos participantes*» es dar «voz» para comprender en los comentarios la justificación de la continuidad o no del proyecto Rondon en la UEA y su configuración como un modelo a ser implantado por la IES para promocionar los cambios necesarios para un modelo regional del proyecto, educativo, académico y práctico-social.

Analizamos las acciones llevadas a cabo en las comunidades receptoras del proyecto y las manifestaciones de las mismas, sobre las tareas de los equipos participantes, a través de los estándares de evaluación. Por lo tanto, son esos los atributos o criterios básicos que contribuirán a vislumbrar la utilidad, viabilidad, fiabilidad, necesidad, legitimidad, objetividad, generalidad, protección, entre otros criterios, que razonan nuestra validación del proyecto o no.

### 5.8.1. Perspectivas futuras de los participantes de las operaciones de la UEA

En la última fase de la investigación, dedicamos el análisis a la valoración del desarrollo y atributo de incidencias y sugerencias, con respecto a los objetivos previstos, de donde alcanzamos las conclusiones que nos permitieron tomar la decisión sobre la continuidad o no, la mejora de las acciones de la Universidad de Estado de Amazonas y la implantación de un modelo regional del proyecto Rondon del Ministerio de la Defensa en el Amazonas. Como aporte de análisis, reflejamos los conceptos generales, con la idea de la observación sistemática y participativa, justificando el desarrollo en equipo, involucramiento y espíritu de ciudadanía.

Presentamos los análisis de alumnos y profesores, participantes de las (6) seis operaciones de UEA en el proyecto Rondon, de forma aleatoria y sin identificación previa. Nuestra intención es evaluar los criterios y/o atributos conferidos por los participantes, referentes a los análisis críticos y de sugerencias de las acciones realizadas. Sin embargo, la valoración es subjetiva y supone una comprensión de los hechos vislumbrados por los participantes en las operaciones asistidas, además de estar estructurada a partir de los informes del cuestionario aplicado y de las charlas realizadas por el investigador, que también fue miembro y coordinador de algunas operaciones.

#### ➤ **Tiempo para la preparación de los equipos:**

***Rondonista 1:** El equipo fue avisado tres semanas antes de la operación, por lo tanto, el tiempo de preparación fue suficiente para la elaboración de los talleres y conferencias, además de eso, las reuniones hechas fueron suficientes para el repaso de las informaciones sobre el municipio y para la distribución de las actividades entre los rondonistas.*

*(Operación Centro-Norte. Cantá).*

Comprendemos que el criterio de viabilidad y fiabilidad fueron los atributos contemplados por el participante para valorar efectivamente el desempeño del Ministerio de la Defensa en relación a la organización, preparación y configuración de los equipos de la UEA en el proyecto Rondon. Mientras tanto, se configura positivamente el periodo entre la preparación y ejecución de las acciones como un dato práctico para la eficiencia de los trabajos de los participantes.

#### ➤ **Valoración de las actividades:**

***Rondonista 2:** Muchas de las tareas propuestas en la preparación de la operación tuvieron que ser adaptadas a la realidad de la localidad, además de contextualizar las situaciones importantes, combinada a las cuestiones ambientales, indígena y sociales. Al mismo tiempo que, sobre la logística de los locales, hubo diferencias que contribuyeron para eso.*

*(Operación Centro-Norte. Cantá).*

Valoramos en ese discurso una evidencia a considerar el criterio de recapacitar o reconsiderar las actividades propuestas en la previa preparación del cronograma. Vislumbramos que la preocupación con el objetivo de la operación fue objetiva y reflexiona el grado de participación y la necesidad de examinar los hechos para un ajuste que, en nuestro análisis, beneficia claramente la viabilidad del proyecto como práctica socioeducativa.

***Rondonista 3:** Elevar el tiempo de trabajo en los municipios de 15 para 20 días, además de una nueva operación de retorno al municipio, componer el equipo con el*



*mínimo de (2) alumnos de la operación anterior. De esta forma, los alumnos que fueron a la primera operación puedan transmitir su experiencia a los nuevos rondonistas.*

*(Operación Norte de Minas. Mirabela).*

Como base de sugerencia, valoramos positivamente la afirmación del participante, comprendemos la preocupación por la continuidad de las acciones aplicadas en los municipios, además de suponer un intercambio de conocimientos entre los equipos que trabajaron y los que pretenden trabajar. Percibimos una evidente necesidad de valorar el tiempo, como herramienta para la utilización de las acciones trabajadas y por trabajar, lo que comporta una reflexividad sobre el éxito de las actividades y una proyección futura sobre el programa.

### ➤ **Perspectivas personales de los Rondonistas:**

**Rondonista 4:** *Mientras, el éxito del equipo de la UEA, el mayor triunfo fue el reconocimiento y la participación de la comunidad en nuestras actividades, sea de forma tímida o espontánea. Las demostraciones de afecto y gratitud fueron muchas, marcaron intensamente la vida de cada uno de nosotros y eso no lo olvidaremos jamás y llevaremos donde fuéramos.*

*(Operación Nordeste-Sur, San José de los Ramos).*

**Rondonista 5:** *El proyecto Rondon es una verdadera «Lección de vida y de Ciudadanía», él me permitió crecer como persona y como profesional. Es una experiencia única en la vida de cualquier estudiante. Del principio hasta final, el proyecto me hizo progresar y ver el mundo con ojos de adolescente (lleno de expectativas), con la madurez de un adulto (repleto de responsabilidades y experiencias) y el entusiasmo de un niño (lleno de vida, esperanza e inocencia). Ser Rondonista es ser humano.*

*(Operación Centro-Norte, Cantá/Retorno).*

**Rondonista 6:** *El proyecto me proporcionó una experiencia impresionante, con la cual yo pude obtener contacto con realidades diferentes de la mía, además, Brasil posee problemas en todas las provincias del país. Sin embargo, como alumno, tuve la oportunidad de integrar y cambiar conocimientos con otras IES del país y conocer personajes e historias encantadoras, además de comprender a las personas y adquirir una vivencia en relacionamientos interpersonales.*

*(Operación Norte de Minas. Mirabela).*

**Rondonista 7:** *He crecido como persona y como profesional y jamás olvidaré las amistades formadas en el Rondon, eso es, de verdad, lo que importa. Para mí, el Proyecto Rondon me proporcionó, como universitario, la oportunidad de convertirme en un estudiante más preparado y un ser humano más completo. ¡Gracias Rondon!*

*(Operación Norte de Minas. Mirabela).*

Mientras analizamos el discurso de los participantes, sentimos una emotiva sensación de felicidad por la participación. Tomamos conciencia de todo lo que de positivo hemos realizado, la calidad del proyecto y su legitimidad como programa socioeducativo que manifiesta la viabilidad del mismo como investigación al servicio de la práctica social. Sin embargo, hay que ser realistas, evitar el sentimentalismo y realizar una valoración objetiva tanto de los logros alcanzados como de las dificultades encontradas con el objeto de perfeccionarlo de cara al futuro.

Apreciamos en los discursos de los participantes la idea de que el proyecto proporcionó un crecimiento individual gracias a las nuevas experiencias vividas y todos coinciden en la necesidad de aplicar sus conocimientos académicos a la práctica social. De esta forma, la efectividad de las acciones practicadas puede resultar una forma de legalizar y legitimar la idea de implantación del proyecto en Amazonas.

➤ **Compromiso social, político, económico y pedagógico:**

**Rondonista 8:** *Significativa es la elaboración de políticas públicas con el enfoque en la población juvenil, pues es un fragmento significativo de la sociedad. De esa forma, en conjunto con la potencialidad del turismo local del municipio, sugerimos la adopción de políticas involucradas a ese sector de la economía para que los jóvenes puedan trabajar en sus comunidades locales.*

(Operación Centro. Norte, Cantá/Retorno).

**Rondonista 9:** *¡Enhorabuena Proyecto Rondon! Por la importancia en llevar ciudadanía y vida a las comunidades necesitadas. Deseamos que nuestro esfuerzo en participar sea una cadena que cambie las actitudes de la vida. Comprendemos que, además de todo, está la esperanza en transformar realidades distintas en superación e igualdad de derechos y deberes sociales en nuestro país.*

(Operación Centro-Norte, Amazonas/Anamã).

Entendemos que las relaciones del proyecto Rondon con el compromiso de las acciones en la sociedad pasan por el conocimiento de las políticas públicas, reflejadas en los discursos de los participantes. Se sigue percibiendo como una de las mayores preocupaciones la división social en grupos estratificados y fuertemente distanciados, lo que impulsa el sentimiento de transformación social basado en una menor desigualdad social. En definitiva, se trata de combinar la satisfacción individual de los participantes con la transformación real de los contextos a los que han sido enviados.

Observamos una clara evidencia de la valorización del sentido político social, a través de la legitimidad del término «Ciudadanía», es decir, la aplicabilidad real y presencial de los derechos y deberes del ciudadano y su integración al entorno social de las ciudades visitadas. Todavía, ese sentido común refleja la posibilidad de recapacitar sobre los modelos de predominio en las prácticas educacionales, configurando una idea transversal de conocimientos para la efectividad de acciones participativas.

➤ **Directrices para la organización de las acciones realizadas.**

**Rondonista 10:** *Debería haber un tiempo mayor para la presentación de los datos concretos al final de cada operación realizada. Ejemplo: Cantidad de personas asistidas y un mayor cambio de informaciones entre los equipos que participaron en la operación. Creemos que eso podría ayudar en la elaboración de actividades futuras de las IES, además la confraternización al final es buena, pero, acreditamos que un mayor volumen de informaciones puede construir propuestas mucho más interesantes en el futuro.*

(Operación Nordeste-Sur, Paraíba, San José de los Ramos).

**Rondonista 11:** *Que las IES seleccionen a los estudiantes realmente comprometidos con la causa y objetivo del proyecto, aquellos que quieran colaborar en el proceso de aceleración y resolución de los problemas de las comunidades. Es importante, también, realizar capacitaciones para los alumnos que quieran ser rondonistas en las IES, aplicando acciones de comportamiento, relaciones de vivencias diferentes a su cultura para disminuir conflictos futuros.*

*(Operación Valle del Ribera, Paraná, Sur, Finca Río Grande).*

**Rondonista 10:** *Desarrollar métodos más rígidos y eficaces para la evaluación y selección de los alumnos aspirantes a rondonistas. Sugerimos una evaluación continua durante el periodo anterior a la operación. Comprendemos que la evaluación y selección planeada evitaría problemas futuros y seleccionaría mejor a los candidatos comprometidos y realmente dispuestos a trabajar en el proyecto Rondon.*

*(Operación Valle del Ribera, Paraná, Sur, Finca Río Grande).*

Las directrices para que las operaciones tengan resultados satisfactorios, son relevantes para nuestro análisis, teniendo en cuenta que supone un aporte significativo para la elaboración de un cuadro general y metodológico de la investigación. Observamos en los discursos una amplia conformidad en relación al compromiso individual y colectivo de las acciones del proyecto. A pesar de las evaluaciones positivas, percibimos una preocupación con la recogida de datos y la finalidad para su utilización, es decir, que las informaciones deben ser presentadas en su totalidad y efectividad para la comunidad como resultado de las tareas y proyección futura.

Otro análisis importante es el compromiso individual, que debe ser mejorado al principio de la operación, es decir, en la creación de métodos más eficaces para la selectividad de los participantes. Estímulo a la relativización de las culturas y el predominio de comportamiento social integrado al entorno elegido para la operación. De este modo, recapacitar y considerar la necesidad de adaptación al universo local para la fiabilidad clara y viable de las acciones. Por lo tanto, torna el proyecto aún más útil y legítimo para su consolidación como práctica socioeducativa.

### 5.8.2. La perspectiva valorativa en el análisis de los datos presentados

Para la comprensión de la perspectiva valorativa, a partir de los datos recogidos y analizados por el investigador, haremos un esquema conceptual para la comprensión del proceso evaluativo del objeto, a partir de juicios críticos y razonables para el mérito valorativo al respecto del proyecto investigado. La validez de los datos es construida a partir de la credibilidad del investigador y de los aportes teóricos apuntados en el trabajo de investigación. Consecuentemente, los componentes de la investigación, el proyecto Rondon general, la institución de enseñanza superior (UEA), las 6 operaciones realizadas, además de los rondonistas (alumnos y profesores), son nuestro aporte para valorar los datos. No obstante, ratificamos nuestra dificultad para la valoración de los datos de los municipios o pueblos donde fueron realizadas las acciones, es decir, valorar de forma intensa los cambios en los municipios, teniendo en cuenta que no hemos retornado después de las actividades realizadas por la UEA que justificaría la aplicación de una triangulación de todos los actores involucrados en el proceso.

Después de haber recopilado todas las informaciones, haremos un análisis con el fin de evaluar el proceso y los resultados del proyecto Rondon, los aspectos fiables y válidos para su continuación y configuración como modelo a ser imitado por la UEA. Nuestra interpretación de



las informaciones, a través de la narrativa descriptiva realizada y el análisis de los datos, nos permitió reconocer las particularidades del proyecto y ratificar el estudio de forma objetiva, precisa y eficaz. Por otro lado, nuestra preocupación por los aspectos éticos nos llevó a verificar las informaciones obtenidas por medio de las distintas técnicas aplicadas

En el siguiente cuadro evaluaremos la consecución de los objetivos previstos en el Proyecto en función de los criterios de evaluación aplicados, los estándares de evaluación de programas, así como los instrumentos de evaluación utilizados a tal fin, basados entre otros, en las aportaciones de los participantes expresados en los cuestionarios de valoración final (*Muy Bueno, Bueno, Regular, Insuficiente, Adecuado, Inadecuado*).

**CUADRO 14. VALORACIÓN DE LOS OBJETIVOS GENERALES DEL PROYECTO RONDON/BRASIL.**

PROYECTO RONDON GENERAL				
OBJETIVO GENERAL	Criterios de evaluación	Estándares ¿rúbrica?	Instrumentos de evaluación	Valoración
Contribuir en el desarrollo y el fortalecimiento de la ciudadanía del estudiante universitario;	Objetividad	Viabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Análisis de informes</li> <li>– Cuestionario</li> <li>– Observación</li> </ul>	Muy Bueno
Contribuir con el desarrollo sostenible, el bienestar social y de la calidad de vida en las comunidades necesitadas, utilizando las habilidades de la enseñanza superior;	Utilidad	Efectividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Análisis de informes</li> <li>– Cuestionario</li> <li>– Observación</li> </ul>	Buena

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

Entendemos que el objetivo establecido por la coordinación del proyecto Rondon refleja un alcance viable, en lo que concierne al establecimiento y fortalecimiento de la ciudadanía, a través de las actividades desarrolladas por los estudiantes de las IES participantes. Al igual que las estrategias utilizadas por el Ministerio de Defensa en su organización, comunicación y estructura para viabilizar las operaciones planeadas.

Un aspecto destacable es el control total que el Ministerio tiene de las situaciones tanto en la pre-operación, como en las operaciones y post operaciones, es decir, controla sus tareas en todos los niveles institucionales, estableciendo una línea continua de evaluación corporativa progresiva, a través de la valoración de sus tareas, lo que tal vez justifique el éxito del programa en los últimos 10 años de actividades.

**CUADRO 15. VALORACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL PROYECTO RONDON/BRASIL.**

Objetivos Específicos	Criterios de evaluación	Estándares ¿rúbrica?	Instrumentos de evaluación	Valoración
Proporcionar al estudiante universitario el conocimiento de las peculiaridades de la realidad brasileña;	Factibilidad	Necesidad	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Muy buena
Contribuir con el fortalecimiento de las políticas públicas en atención a las necesidades específicas de las comunidades seleccionadas;	Generalidad	Efectividad	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Insuficiente
Desarrollar en el estudiante universitario el sentimiento de responsabilidad social, espíritu crítico y el patriotismo;	Ciudadanía	Nacionalidad	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Muy Buena
Contribuir para el intercambio de conocimientos entre las instituciones de enseñanza superior, gobiernos locales y liderazgos comunitarios;	Integración	Interdependencia	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Bueno

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

A través de la posibilidad del conocer la realidad brasileña, el proyecto Rondon, en nuestra opinión, contribuye a fortalecer el intercambio de saberes entre todos los actores involucrados en el programa del gobierno del país. Con una gran extensión territorial, a lo mejor, tendría que observar el apartado de su objetivo específico, relacionado a la contribución de las políticas públicas en los municipios trabajados. En los análisis de datos recogidos, en las observaciones realizadas, además de en los encuentros anuales sobre la evaluación del proyecto Rondon, hay una línea gradual que vislumbra como insuficiente la implantación de esas políticas en los municipios. Tal vez porque, al término de la operación y con la vuelta a la realidad y, por cuestiones de la política local, no hay una continuación de las políticas públicas aplicadas, pero, aun así, comprendemos el mérito del programa y su contribución para en desarrollo crítico de los participantes y para la construcción de una responsabilidad social y ciudadana.

**CUADRO 16. VALORACIÓN DE LAS DIRECTRICES BÁSICAS DEL PROYECTO RONDON/BRASIL.**

DIRECTRICES	Criterios de evaluación	Estándares ¿rúbrica?	Instrumentos de evaluación	Valoración
Priorizar áreas que presenten mayores índices de pobreza y exclusión social, bien como áreas aisladas del territorio brasileño;	Coherencia	Viabilidad	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Adecuado
Desarrollar acciones que traigan beneficios para las comunidades;	Continuidad	Eficaz	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Muy Bueno
Democratizar el acceso a las informaciones sobre los beneficios, servicios, programas y proyectos;	Disponibilidad	Practicidad	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Insuficiente
Contribuir al desarrollo sostenible en las comunidades necesitadas;	Efectividad	Autonomía	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Regular
Estimular la búsqueda de soluciones para los problemas sociales de la población;	Objetividad	Efectividad	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Bueno
Afirmar la participación de la población en la formación y control de las acciones;	Internalización	Proyección	– Análisis de informes – Cuestionario – Observación	Adecuado

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

Una de las características peculiares del proyecto Rondon es la selección de las áreas aisladas y pobres del país. Comprendemos que esa condición establecida es cumplida de forma adecuada y priorizada en todas las estancias de elaboración de las estrategias del proyecto. Igualmente, sobre el desarrollo de las acciones ejecutadas por las IES en los municipios elegidos. En nuestro entendimiento, hubo una clara internalización para accionar la participación comunitaria en las tareas proyectadas por las instituciones. Todavía, la disponibilidad en favorecer el esclarecimiento de otros programas y beneficios ofrecidos por el gobierno federal fue evaluado como insuficiente, quizá, por falta de conocimiento técnico y por la burocracia para acceder a las informaciones. Al mismo tiempo, la falta de informaciones perjudica que las comunidades puedan tornarse sostenible y autónomas para solucionar sus problemas. Por lo tanto, en lo que concierne a las directrices del proyecto Rondon, se valora positivamente, pero salvaguardando la necesidad de mejorar el acceso a las informaciones de los programas del gobierno federal y el desarrollo sostenible de los municipios visitados.

**CUADRO 17. CRITERIOS VALORATIVOS DE LAS OPERACIONES DE LA UEA EN PROYECTO RONDON/BRASIL.**

<b>Criterios de las operaciones del Proyecto Rondon realizadas por la UEA/Amazonas</b>				
<b>Directriz</b>	Capacitar multiplicadores para el desarrollo de actividades que promuevan la comunidad asistida en las áreas de cultura, derechos humanos y justicia, educación, salud, comunicación, medioambiente, tecnología y producción y trabajo, valorando la capacidad local y promocionando el intercambio de las informaciones entre todos.			
<b>Objetivo general</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares ¿rúbrica?</b>	<b>Instrumentos de evaluación</b>	<b>Valoración</b>
Realizar cursos, talleres, ponencias y actividades diversas en el municipio con los temas configurados en la directriz principal de los conjuntos de acciones «A» y «B», para potencializar y promocionar el municipio en la ciudadanía, bienestar, además de valorar los aspectos locales, el intercambio de conocimientos, las políticas públicas para la solución de los problemas de la ciudad.	Participación en una cultura de práctica	Utilidad y Necesidad	Cuestionario	Práctica en habilidades y destrezas de situaciones de aprendizaje;  Desarrollo de capacidades perceptivas y de observación de la realidad;

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

La directriz básica que comprende las acciones realizadas por la UEA en el proyecto Rondon, es proporcionar a las comunidades asistidas la capacidad de potenciar sus conocimientos a través de innumerables actividades y acciones, fue evaluada por nosotros como un criterio de necesidad, a lo mejor como atributo de participación y práctica para el conocimiento de la realidad e integración social. Percibimos que las acciones realizadas por los equipos de la UEA proporcionaron a los participantes la percepción de las habilidades prácticas de los conocimientos nacidos del aprendizaje en la enseñanza superior. De esta forma, el desarrollo cognitivo y perceptivo fue legitimado por la práctica y el intercambio de experiencias vivenciadas en un entorno distinto al suyo. Consecuentemente, hay una clara proyección y ampliación para posibilitar la idea de un proyecto similar en la Universidad del Estado de Amazonas.

**CUADRO 18. VALORACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LAS ACTIVIDADES DE LA UEA/AM.**

Objetivos específicos	Criterios de evaluación	Estándares ¿rúbrica?	Instrumentos de evaluación	Valoración
Ofrecer talleres a grupos de ciudadanos, funcionarios del ayuntamiento y público en general;	Aprendizaje en equipo	Legitimidad	Análisis de informes y Cuestionario	Entendimiento entre varios individuos para el desarrollo de una actividad
Ofrecer tareas diversas con las temáticas de la propuesta «A» e «B» con la finalidad de concientizar al ciudadano sobre las políticas públicas;	Desarrollo de la autonomía personal y social	Viabilidad	Análisis Documental	Eleva niveles de autonomía social a partir de ejercitarse en la comprensión de la realidad
Fomentar la práctica y registro de las acciones sobre la realidad del municipio a través del rescate cultural y artístico;	Transferencia de lo aprendido	Factibilidad	Análisis de informes y Cuestionario	Motivación y compromiso personal con la transferencia de lo aprendido, y hacerlo de manera creativa
Promover la capacidad creativa y motivacional para la práctica documental de la historia del municipio valorando la cultura local;	Participación en una cultura de práctica	Legitimidad	Análisis de informes y Cuestionario	Habilidades y destrezas en situaciones de aprendizaje, partiendo del desarrollo de capacidades perceptivas y de observación de la realidad
Organizar eventos con la participación de la comunidad, integrando las actividades desarrolladas en el municipio;	Transferencia de lo aprendido	Viabilidad Necesidad	Análisis de informes y Cuestionario	Muestra niveles de desarrollo en habilidades cognitivas, comunicacionales y de interacción social

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

La comprensión de las tareas propuestas en las operaciones ejecutadas por la UEA en el proyecto Rondon vislumbra una amplia gama de perspectivas valorativas. Sin embargo, en lo que corresponde al entendimiento de los representantes de los ayuntamientos participantes en los talleres y acciones planeadas por la UEA, observamos un cuadro legitimado por el grado de aprendizaje obtenido y por la colaboración en reflejar el compromiso de transferencia de lo asimilado a los demás compañeros. Al mismo tiempo que es aceptable que la UEA ha cumplido su tarea de ofrecer actividades, dentro de las propuestas del Ministerio de la Defensa, en los conjuntos «A» y «B», percibimos la necesidad de motivar a los participantes para que obtengan una autonomía en la implantación de acciones benéficas en la comunidad.

Otro punto analizado es la perspectiva generada en los participantes de los municipios donde actuó la UEA. Observamos un desarrollo de las habilidades compartidas en los talleres, cursos y ponencias, además de promocionar el intercambio de informaciones y de elevar el grado de compromiso social, comunitario, económico y afectivo. Por lo tanto, valoramos como positivo el cumplimiento de los objetivos específicos, ejecutados por la UEA en sus operaciones del proyecto Rondon nacional.

**CUADRO 19. VALORACIÓN DE LAS METAS ESTABLECIDAS PARA LAS ACCIONES DE LA UEA/AM.**

Metas	Criterios de evaluación	Estándares ¿rúbrica?	Instrumentos de evaluación	Valoración
Alcanzar 80% de la comunidad trabajada en la etapa de ejecución de las actividades propuestas en el cronograma;	Objetividad en la planificación	Objetividad	Análisis de informes y Cuestionario	Regular
En la visita precursora, seleccionar los temas más interesantes para que sean utilizados en las oficinas didácticas desarrolladas;	Percepción del entorno	Generalidad	Análisis documental	Muy Bueno
Realizar laboratorios experimentales en modalidades distintas como práctica de las actividades a 50% de los participantes;	Determinación del logro	Objetividad	Análisis documental	Suficiente
Motivar cerca de 100% de los participantes de las oficinas para que produzcan acciones y presenten en el cierre de las actividades en la ciudad;	Liderazgo Motivacional	Fiabilidad	Análisis documental	Buena
Motivar 50% de los participantes del cursos y ponencias la creación de tareas de políticas públicas en el municipio;	Viabilidad de acción futura	Proyección	Análisis documental	Buena

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

Las metas, planificadas por los equipos participantes de la UEA suponen un logro esencial para nuestro análisis. En las ejecuciones de las actividades, comprendemos que la institución ha conseguido alcanzar en un 80% de las propuestas definidas, aunque algunas operaciones tuvieron dificultades para lograr suficientes participantes, tal vez, por la poca divulgación del plan de actividades de las instituciones seleccionadas o por el insuficiente interés de algunos ayuntamientos. Aunque para nosotros es debido principalmente a una causa de carácter organizacional del Ministerio de Defensa, dado que todo el material promocional es responsabilidad de la coordinación general. No obstante, no ha comprometido el resultado final de las tareas. Muchas de las informaciones, del éxito de las acciones, fueron recogidas en el viaje anterior a la operación y facilitaron la obtención del 100% de las metas debido a la motivación de los participantes por llevar a cabo el cronograma previsto por la UEA. Valoramos, pues, como eficaces las metas propuestas por la Institución, dado las acciones realizadas en los municipios.

**CUADRO 20. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS ESPERADOS EN LAS OPERACIONES DE LA UEA/AM.**

Resultados Esperados	Criterios de evaluación	Estándares ¿rúbrica?	Instrumentos de evaluación	Valoración
Sensibilizar y concientizar a los participantes sobre la situación del registro histórico y de las manifestaciones sociales y culturales de la ciudad;	Participación en una cultura de práctica	Acción Conjunta	Análisis documental	Eleva los niveles de cultura de la práctica y de conocimientos aplicados, a través de articular conocimientos, saber hacer, saber ser y competencias al enfrentar problemas en dominios concretos.
Que los participantes puedan rescatar la riqueza cultural local y las formas de manifestaciones artísticas;	Trasferencia de lo aprendido	Necesidad	Análisis Documental	Muestra que tienen habilidad para aplicar lo aprendido en un contexto a nuevos contextos.
Que las actividades realizadas puedan desdoblarse el espíritu de la comunidad y la concientización de la importancia del patrimonio artístico, cultural e social;	Aprendizaje en equipo	Viabilidad	Análisis Documental	Establece relaciones positivas con otros participantes de la acción colaborativa.
Que la valorización de la cultura promueva el desarrollo del pensamiento participativo de la comunidad;	Aprendizaje en equipo	Legitimidad	Análisis Documental	Muestra disposición a trabajar junto a otras personas para la consecución de un bien común, que se convierte en el hilo conductor hacia determinadas metas.
Posibilitar valoración de los aspectos creativos como forma de viabilizar modalidades de ganancias personales, profesionales para la comunidad;	Desarrollo de la autonomía personal	Fiabilidad	Análisis Documental	Eleva niveles de autonomía social para ejercitarse en la comprensión de la realidad a partir de sus bases culturales, sociales e históricas.

Elaboración propia. Fuente: Cuestionario e informe MD.

Los resultados establecidos por la UEA en sus operaciones del proyecto Rondon reflejan una práctica importante en el conocimiento y reconocimiento de la cultura experimentada en su entorno habitual. Sin embargo, las articulaciones perpetradas, por las acciones conjuntas con otras IES, además de la apurada sensibilización de los ciudadanos sobre las tareas desarrolladas en los municipios, traducen las competencias esenciales a la hora de confrontar los problemas detectados en la ciudad.

Percibimos que la necesidad de rescatar los rasgos culturales y el consentimiento en aplicar actividades y tareas en un nuevo contexto social para ambos actores, desconocidos y distintos, a nuestro ver, posibilitó la transferencia de lo aprendido entre los dos lados, aunque fueron de diferentes realidades, posiblemente, por el carácter de las actividades o por el espíritu generado

en todos los participantes del programa. Percibimos como positivos esos encuentros colaborativos, teniendo en cuenta que contribuyen con nuestra propuesta de una práctica social educativa y legitiman la idea de un trabajo conjunto para el bien común de todos, posibilitando la valorización personal de los participantes. De esta forma, los resultados esperados por la UEA en sus acciones dentro del proyecto Rondon, a nuestro ver, son apreciados como fiables y viables y contemplan su aspiración como modelo a ser implantado por la misma en la provincia de Amazonas.



# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## CAPÍTULO VI

### PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **CAPÍTULO VI. PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA**

### **6.0. Rondon Regional: una propuesta socioeducativa para la UEA/AM**

#### **6.1. El Proceso de implantación del Proyecto Rondon regional en la UEA**

6.1.1. Factores relevantes para implantación del NPRR/UEA

6.1.2. Aspectos generales de la propuesta de implantación del NPRR/UEA

#### **6.2. Planificación de la propuesta de implantación del NPRR/UEA**

#### **6.3. Perspectivas futuras de la implantación de la propuesta**

## CAPITULO VI -PROPUESTA SÓCIOEDUCATIVA

### 6.0. Rondon Regional: una propuesta socioeducativa para la UEA/AM

Como resultado de la evaluación del Proyecto Rondon, llevado a cabo por la Universidad de Estado de Amazonas UEA/Brasil entre los años de 2005 hasta 2009, en las 6 operaciones realizadas, entendemos que sería interesante proponer, pasada la evaluación de los datos y análisis realizados por el investigador, la verificación de un proyecto de modelo micro con bases en el modelo macro del Proyecto Rondon en la UEA/Amazonas. La Coordinación del proyecto provendría de un Núcleo de Investigación y Extensión de la Universidad del Estado del Amazonas/UEA, mientras que las acciones serían asumidas en conjunto con las demás instituciones de la provincia.

El Programa, Implantación del Proyecto Rondon por la Universidad del Estado en el Amazonas, tendría una caracterización extensionista-participativa y la pretensión de reunir esfuerzos en la mejoría de la calidad de vida de los ciudadanos de varias comunidades, en los pueblos donde la universidad actúa como institución de enseñanza superior, tanto a nivel local, como regional y en los programas desarrollados en el ámbito de su núcleo de investigación y extensión, vinculadas a Pro-Rectoría de Extensión y Asuntos Comunitarios (PROEX/UEA) y con las demás IES que actúan en la Provincia del Amazonas.

### 6.1. El proceso de implantación del Proyecto Rondon regional en la UEA

Con idea de promocionar y valorar la participación de los alumnos y profesores, la Pro-rectoría de Extensión y Asuntos Comunitarios –PROEX/UEA–, juntamente con la colaboración de su coordinador, en la época en que actuó en el Proyecto Rondon, el Profesor Wanderlan Dimas Barbosa, propone un programa llamado: *«Proyecto Rondon/UEA: Programa de Implantación del Proyecto Rondon Regional por la Universidad de Estado de Amazonas/UEA»*. Con lo cual sistematizaría y desarrollaría las actividades del Proyecto Rondon en una dimensión micro y macro social, dentro de las propuestas presentadas al Ministerio de la Defensa, y a nivel regional, respetando la estructura macro del proyecto y sus orientaciones básicas.

La idea partió del proyecto de investigación del Programa de Doctorado de Investigación Transdisciplinar en Educación de la Universidad de Valladolid, como perspectiva de los resultados finales de la evaluación del Proyecto Rondon, llevado a cabo por la UEA entre los años de 2005 al 2009. La intención era entregar y presentar al pro-rector de extensión de la UEA, una vez que, en la época de la participación de la UEA en el proyecto Rondon, el investigador, entonces profesor de la Universidad de Estado de Amazonas, Wanderlan Dimas Barbosa, era profesor contratado y responsable por las actividades del Proyecto Rondon en la Universidad. Desde la salida del profesor investigador del cuadro de profesores de la institución, no tenemos datos de participación de la UEA en el proyecto Rondon, debido a los cambios en los cargos directivos de la Universidad, quizá por razones políticas.

### 6.1.1. Factores relevantes para la implantación del NPRR/UEA

La Universidad de Estado de Amazonas/UEA es una institución relativamente nueva en el contexto de la enseñanza superior en la provincia de Amazonas. Su multiplicidad en proyectos y programas propuestos en el área de Enseñanza, Investigación y Extensión, hacen que esté actualmente dentro de los parámetros de las más prestigiosas instituciones de enseñanza brasileña. Tres son las claves fundamentales: la *Educación*, clave principal que impulsa la realización de varios cursos de innovación en instrucción superior en la región, la *Investigación*, combinación y fuente de conocimiento y búsqueda constante por nuevas tecnologías aliadas con los conceptos más nobles de la ciencia y de la renovación y la *Extensión*, que reúne las hipótesis que apuestan en la visible práctica de campo y la posibilidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en las aulas y aplicarlos a una sociedad para volverla más justa y preparada para los cambios que aparezcan en el campo del conocimiento.

*Extensión Universitaria*, conforme a la definición del Ministerio de Educación y Cultura, es el proceso educativo, cultural y científico que articula la enseñanza y la investigación de forma indisoluble y viabiliza la relación transformadora entre la Universidad y la Sociedad (MEC, 2005).

Esta relación entre la universidad y la sociedad, con las comunidades externas, en sus más diferentes formas de organización, establece un intercambio de saberes, académicos y populares, que tendrá como consecuencia la producción del conocimiento, resultante del enfrentamiento con la realidad nacional, regional y la democratización del conocimiento a través de la participación efectiva de la comunidad, de la universidad y de la sociedad en general.

Por lo tanto, creímos que corresponde a la UEA establecer condiciones y políticas pedagógicas para incentivar las relaciones entre la comunidad y los medios de conocimiento. De esta forma, instituye medios de proporcionar a toda sociedad, académica o no, prerrogativas y perspectivas de cambio, dentro de las políticas públicas del gobierno y garantizar el adecuado funcionamiento de las actividades dirigidas a la Enseñanza, Investigación y Extensión.

Consecuentemente, la responsabilidad de la UEA amplía el nivel de conocimiento de los participantes, renovando las características sociales, haciendo necesaria una reflexión de los problemas presentes en nuestra sociedad. En este punto, la UEA, a través de sus programas y proyectos de extensión, da énfasis a las cuestiones sociales, educativas, pedagógicas y de ciudadanía, buscando profundizar una política que venga a fortalecer los lazos entre las actividades de extensión, en el ámbito de la UEA, de otras Instituciones de Enseñanza Superior y la comunidad local.

La Universidad del Estado de Amazonas/UEA inició su proceso de integración cuando aprobó un proyecto de Extensión en el Ministerio de la Educación y Cultura que contó con la participación de varias entidades y organizaciones para minimizar los trastornos y ser una mano amiga a la región del medio Amazonas, a las orillas del río «*solimões*» (*que forma el mayor río del mundo*), en el pueblo de Tefé/AM. El proyecto: *Mano Amiga: Ciudadanía y Políticas Públicas* en el pueblo de Tefé/AM, se desarrolló en colaboración con el Ejército, Marina, Instituciones gubernamentales y no-gubernamentales y fue el motivador principal para varias acciones en el desarrollo de políticas públicas en el pueblo y renovó las esperanzas en la tentativa de minimizar las dificultades y las diferencias regionales en la Amazonia.

La UEA, en su trayectoria académica, siempre está en proceso de renovación estructural, lo que posibilita una mayor cobertura de los campos de saberes y abre espacios para un mayor

compromiso de las acciones comprendidas en sus niveles de actuación. Luego, la Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad de Estado de Amazonas pretende atender las demandas de la sociedad académica y de la comunidad general, a lo mejor, como forma de establecer lazos de identidades culturales en las ciudades de la región amazónica. También, con la creación de mecanismos que materialicen las acciones de ciudadanía y bienestar.

Específicamente, es importante observar que, por delante de un conjunto de diversidades sociales, económicas, educacionales y culturales, se impone la idea de la práctica de campo como ancla para la translación del saber científico al saber popular, generando un aspecto transdisciplinar que fundamenta nuestra propuesta. Sin embargo, saber reconocer esa diversidad implica comprender la trayectoria de nuestra historia y marchar para traspasar las barreras del conocimiento y reverenciar el trabajo de la universidad que se basa en el esfuerzo por la lucha y transformación de la realidad de los pueblos de la Amazonia, en su cultura regional y tradicional.

En la provincia de Amazonas, el mayor estado del país (1.57 millones Km<sup>2</sup>), se encuentran muchos avances, pero aún es posible encontrar un gran número de familias que no tiene acceso a los servicios sociales y que vive en espacios donde los sistemas de saneamiento básico, salud y educación son precarios y favorables a la proliferación de la miseria y desigualdades. La identificación y el reconocimiento de esos problemas incluyen una reflexión y desarrollo de las acciones de la Extensión Universitaria, como es lo que pretende la Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad del Amazonas, buscando atender al desarrollo humano, prevención, salud y mejora en la calidad de vida de los pueblos de la Amazonia.

#### 6.1.2. Aspectos generales de la Propuesta de Implantación NPRR/UEA

Resumidamente, la propuesta *Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional* por la Universidad del Estado de Amazonas/UEA tiene carácter extensionista y participativa de varias IES locales, congregando esfuerzos en la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos de varias comunidades donde la UEA actúa como institución de enseñanza superior.

Las actividades serán desarrolladas en la capital y en las ciudades del interior de la provincia del Amazonas, a través de prácticas pedagógicas, talleres, cursos de capacitación, formación, conferencias y acciones específicas en la reeducación de la población y para el fortalecimiento de la ciudadanía y de las políticas públicas en la región del Amazonas.

La primera etapa de esta propuesta prevé la creación del Núcleo del Proyecto Rondon de la UEA-(NPRR/UEA) con profesores, alumnos e invitados para componer la comisión que coordinará el NPRR/UEA y dirigirá las acciones del núcleo, basada en la elaboración de las propuestas de los informes vinculadas al Programa Federal del Ministerio de la Defensa (Proyecto Rondon Nacional).

La etapa siguiente privilegiará acciones sociales y educativas en los varios pueblos de la provincia y en la capital, Manaus, donde se realizarán trabajos en barrios de la ciudad y en el distrito industrial, con las IES que envíen las propuestas y mantengan la disposición de participar en el proyecto a través de una *Normativa de Compromiso* firmada en la propuesta y establecida por el cronograma de las actividades.

➤ **Sus objetivos centrales serán:**

- 1) Crear y desarrollar el Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad del Provincia en el Amazonas a través de la PROEX/UEA.
- 2) Promover programas y actividades que contribuyan al Desarrollo Social, Educativo, Político y Económico de las microrregiones del Bajo, Medio y Alto Amazonas en sus comunidades distantes, apoyados en las Políticas Públicas desarrolladas por las Instituciones de Enseñanza Superior participantes, a través de sus Pro-Rectorías de investigación y extensión comunitaria, a partir de la organización de estrategias revertidas para:
  - La valoración y promoción de las relaciones interétnicas y de apoyo al proceso de desarrollo auto sostenido de las comunidades;
  - La conservación y preservación del medioambiente y apoyo a los procesos de desarrollo tecnológico sostenibles en las áreas protegidas (incentivo a la implantación de cadenas productivas);
  - La construcción de la conciencia de ciudadanía, de los Derechos y de la participación en los procesos de decisiones, organización, gestión y de representación política en la sociedad (fortalecimiento de los poderes locales);
  - La valoración y garantía de los derechos de la calidad de vida, principalmente, en lo que concierne a la salud y al trabajo;
  - La valoración de la cultura local y de los saberes internos.
- 3) Contribuir con la formación de los académicos de las IES que ejecuten las actividades relacionadas en el cronograma del NPRR/UEA incentivando las Políticas Públicas locales y los sistemas organizativos y culturales de las comunidades.
- 4) Valorar la participación de la Extensión, a través del NPRR/UEA como espacio pedagógico importante en la realización de los procesos educativos, en todas las áreas del conocimiento científico y en todos los centros y núcleos de la Universidad del Provincia del Amazonas.

La Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad de la Provincia en el Amazonas, obedecerá a las siguientes fases:

- Inicio del proyecto: Creación del NPRR/UEA;
- Selección del personal de la comisión del proyecto;
- Elaboración de las convocatorias de NPRR/UEA;
- Apertura de las convocatorias de NPRR/UEA;
- Creación de la Comisión del Rondon Regional;
- Selección de las propuestas de la operación del Rondon Regional;
- Gestión de las operaciones del Rondon Regional;
- Evaluación de las operaciones;
- Evaluación continua de los resultados;

El Proyecto Rondon se viabiliza por varios aspectos de lo cotidiano, además de promover la interdisciplinariedad de los saberes, conjuga la práctica del conocimiento académico con la vivencia en las comunidades visitadas, así como añade al alumno participante la contribución necesaria para la complementación de las horas *académico-científico-culturales*, exigidas para la graduación de su curso superior determinado.

La Universidad del Estado de Amazonas –UEA– ha participado en varias operaciones destacándose como una de las más importantes IES a colaborar con las directrices del Proyecto Rondon Nacional. Sus actividades, además, son importantes instrumentos de concienciación social y direccionamientos académico y científico para la obtención de una sociedad más justa y humana. Destacamos, a continuación, algunas de estas actividades:

- Talleres de arte y ciudadanía.
- Curso de lenguaje de sordomudos.
- Curso de capacitación de turismo local.
- Atención médica y orientaciones jurídicas.
- Implantación de huertas comunitarias.
- Higiene bucal.
- Seminario de inclusión social.
- Participación en los encuentros anuales de profesores del Rondon Nacional.
- Nuevas tecnologías y producción agrícola.
- Seminario participativo.
- Presentación de los equipos del Proyecto Rondon de la UEA en las Unidades de la Universidad.
- Curso de inglés básico.
- Curso de auxiliar administrativo.
- Conferencias sobre enfermedades tropicales.
- Conferencias sobre derechos y garantías fundamentales.
- Talleres sobre recogida de basura, reciclaje, y reutilización de materiales.
- Conferencias sobre hostelería y desarrollo turístico.

## 6.2. Planificación de la Propuesta del Implantación del NPRR/UEA

Para alcanzar sus metas, la *Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad del Provincia del Amazonas*, vía PROEX/UEA, tendrá que organizarse en torno a las convocatorias lanzadas por el Ministerio de la Defensa (en las operaciones nacionales). De esta forma, se objetivará el incentivo de elevar el índice de participación de las IES de la Región Norte, promoviendo conferencias y encuentros regionales para la discusión de la problemática local.

La intención del *NPRR/UEA* debe ser actuar en las dimensiones regionales distribuidas entre la Capital (Manaus), Bajo, Medio y Alto Amazonas. De esta forma, se espera integrar todas las redes sociales, políticas y educativas de la Provincias del Amazonas, objetivando una mayor colaboración local, a través de convenios municipales y estatales. La intención es comprender las varias áreas del conocimiento, en razón de su desarrollo, y garantizarse el compromiso de la comisión general del *NPRR/UEA* con los respectivos representantes legales de cada

microrregión participante, en elaboración de las estrategias en la organización de las actividades coordinadas por el NPRR/UEA en Amazonas.

La sistemática de *la Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional* de la Universidad del Estado-UEA en el Amazonas se desarrollará de la siguiente forma:

- 1) Creación y definición de organigrama del NPRR/UEA dentro de la PROEX/UEA.
- 2) Creación y definición de coordinaciones, comisiones y gestiones.
- 3) Creación del Rondon Regional

El NPRR/UEA tendrá lugar dentro de la PROEX/UEA, además, cabe la misma la supervisión de todo el trabajo referente al NPRR/UEA y el Rondon Regional en la Universidad. Específicamente, cabe a la PROEX/UEA la gestión de las actividades desarrolladas por el NPRR/UEA a fin de desarrollar estrategias de sostenibilidad y comunicación, dando soporte al núcleo a través de la asesoría de comunicación de la Universidad y en el apoyo a proyectos y programas que buscan dar cuenta de las relaciones entre Ciudadanía y Desarrollo Humano.

Dentro de esta perspectiva, se pretende establecer una armonía entre el proceso del conocimiento, de los grupos, de la sociedad y de las comunidades asistidas. Como punto central, el NPRR/UEA tiene el compromiso con la institución que está adherida y con el empeño y dedicación al plan de trabajo en concordancia con las directrices de la PROEX/UEA.

A la Coordinación General del NPRR/UEA corresponderá desarrollar las planificaciones de las actividades con los Centros y Unidades de Enseñanza Superior de la UEA y de otras IES en la provincia de Amazonas, manteniendo sus acciones actualizadas a través de un cronograma anual con las tareas específicas, a ejecutar por cada miembro participante del NPRR/UEA. Sin embargo, se espera que el Coordinador General del Núcleo sea un profesor con perfil de profesor-investigador-extensionista, y con experiencia en las áreas de gestión, actividades populares y comunitarias, comprendiendo escalas de enseñanza, investigación y extensión como practica pedagógica y social. Se sugiere también que el coordinador general tenga experiencia en el campo del reconocimiento de las desigualdades, en el compromiso de los derechos y en la necesidad de ampliar la conciencia crítica y de la participación, resaltando la necesidad de acciones educativas en la formación del ciudadano en las sociedades actuales, a fin de promover la integración de los saberes y la organización administrativa con la resolución de los problemas que afectan a nuestra región.

Mientras, la Coordinación General tendrá comunicación directa y constante con el Coordinador de Extensión que será designado por la PROEX/UEA. Responsable, juntamente con el coordinador del núcleo, del análisis de las propuestas nacionales del Ministerio de la Defensa y de la elaboración de los informes regionales, así como de la planificación, ejecución y evaluación de las operaciones en los niveles nacionales y locales.

A las Coordinaciones Ejecutivas del NPRR/UEA corresponderán la gestión de las operaciones, selección y entrenamiento de profesores y alumnos (tanto para las operaciones como para trabajos administrativos durante la época de preparación de operaciones e informes finales) y la divulgación dentro de la UEA y con otras IES. Además del apoyo administrativo para los alumnos y profesores, con la opción de tener becas para seguir trabajando en el proyecto. Igualmente, observar las diversidades de cada propuesta presentada en los informes, así como articular las acciones a ser desarrolladas para la elaboración, planificación y ejecución de las actividades del Rondon Regional desarrolladas por la UEA.



A la Coordinación General y a las Coordinaciones Ejecutivas les corresponderán la creación y organización de la Comisión del Rondon Regional. A La Comisión del Rondon Regional pertenecerá la conducción de las operaciones a ser realizadas en los pueblos de la provincia del Amazonas. Además, de eso, cabe a la Comisión del Rondon Regional responder a las especificidades de las demandas organizadas en áreas de las microrregiones que definen los tipos de trabajos que serán desarrollados en el Rondon Regional.

El conjunto de trabajos debe estar articulado en las convocatorias presentadas y desarrolladas por la Coordinación del proyecto Rondon Nacional, vía NPRR/UEA en cada nivel temático, generando lo que constituye el «Plan de Actividades» a ser desarrolladas por los estudiantes/rondonistas en las operaciones nacionales y regionales.

Será imprescindible un calendario de las acciones y de los lugares en que van a ser realizadas las actividades del Proyecto Rondon Regional. Por lo tanto, se hace necesario una planificación estratégica del NPRR/UEA, así como que sus acciones y los resultados de cada operación sean divulgados en los órganos competentes y también en una Revista de Extensión, creada para la publicación de los resultados de las operaciones e informes generales. Es importante también la creación de un *link en la web* de la UEA que permita el acceso a las informaciones, fotos y demás materiales del Proyecto Rondon. Los resultados de todas las actividades deberán ser analizados y refutados por un comité creado por el NPRR/UEA como forma de evaluación del proyecto y de los programas implantados por el mismo en la Coordinación general de la PROEX/UEA.

### 6.3. Perspectivas futuras de la Implantación de la Propuesta

Comprendemos que la implantación del Proyecto Rondon Regional por la Universidad de Estado de Amazonas/UEA fortalece sus intereses en desarrollar e integrar la Amazonia y colabora con los objetivos sociales, políticos y económicos de la región. Nuestra propuesta de investigación es permitir que el trabajo de desarrollo humano y académico pueda estar conjugado con los preceptos de Ciudadanía e Igualdad Social.

Pensamos, como investigador y educador, que hacen falta proyectos que eleven el conocimiento y la práctica social a campos y sectores que son «casi» humanamente posibles de realizar. Por lo tanto, presentamos nuestras perspectivas basadas en factores, beneficios y productos para su consolidación como proyecto socioeducativo, político y cultural.

Como productos del Proyecto de la Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad de Estado de Amazonas/UEA, tendríamos:

- Periódico de divulgación de las actividades del NPRR/UEA;
- Convenios y Colaboraciones Interinstitucionales;
- La cooperación entre las IES del Estado de Amazonas;
- Base de datos de las actividades realizadas;
- Comisión Estatal del Proyecto Rondon Nacional;
- Encuentro Anual para Evaluación;
- Certificado para los participantes;
- Dibujo de los problemas en las regiones seleccionadas;
- Carta de propuesta municipal para resolución de problemas;
- Asociación de los rondonistas del Estado de Amazonas;

Los beneficios con la implantación serían:

- Contribución para la consolidación de la política de extensión de la UEA;
- Visibilidad de las acciones extensionista de la UEA con las demás IES de la provincia;
- Inclusión de estudiantes de la enseñanza superior a la práctica extensionista;
- Integración regional de las comunidades y microrregiones de la provincia;
- Desarrollo de la calidad de vida de las comunidades;
- Calificación profesional de los académicos;
- Implementación y mejora de las tecnologías sociales.
- Fortalecimiento de las bases sociales y políticas de los pueblos asistidos;

Como punto fundamental estaría el cumplimiento de las metas, relacionadas con la Implantación del Proyecto Rondon y Rondon Regional de la Universidad del Estado de Amazonas:

- Extensión de las Actividades del Proyecto Rondon Nacional a todos los pueblos de la provincia de Amazonas, tras el primer año de la implantación del NPRR/UEA, que las actividades puedan desarrollarse por lo menos en 4 pueblos de la provincia;
- Creación de la Comisión del Rondon Regional con representantes de las microrregiones del Bajo, Medio y Alto Amazonas en los primeros 6 meses de la implantación del NPRR/UEA para la planificación de las actividades regionales;
- Creación y publicación de una revista local con edición de 2.000 unidades para divulgación de las actividades del NPRR/UEA y como vehículo educativo de los académicos participantes del Proyecto Rondon;
- Desarrollar, por lo menos, 2 colaboraciones con IES y otras organizaciones de la provincia, durante el primer año, para aumentar su participación en las actividades del Proyecto Rondon Nacional.

Explicamos, sin embargo, que habrá algunas excepciones con la Implantación del Núcleo del Proyecto Rondon y Rondon Regional:

- El NPRR/UEA no ofrecerá recursos financieros a las instituciones invitadas.
- Las acciones del NPRR/UEA pueden interactuar con las actividades de otras pros-rectorías, pero no habrá la superposición de acciones.
- Las acciones del NPRR/UEA no pueden divergir de las directrices previstas en la política de la PROEX/UEA y de las directrices del Ministerio de la Defensa.

Como premisas proponemos:

- El NPRR/UEA tendrá disponibilidad de recursos propios para el desarrollo de sus actividades en los programas y proyectos.
- Las actividades extensionistas serán desarrolladas en el ámbito de la UEA, comprendiendo todas las Escuelas Superiores, Centros Superiores y Núcleos, distribuidos en los pueblos del interior de la provincia de Amazonas, no extendiendo sus acciones además de la PROEX/UEA.
- Fortalecer la participación efectiva del cuerpo docente y discente de la UEA en las actividades de extensión.

**CUADRO 21. RECURSOS HUMANOS: PAPELES Y RESPONSABILIDADES EN EL NPRR/UEA**

<b>Cargo en la UEA</b>	<b>Función en el Proyecto</b>	<b>Atribuciones</b>
Pro-Rector de Extensión	Supervisión del NPRR/UEA	Supervisar todas las etapas del NPRR/UEA
Coordinador General del NPRR/UEA (1)	Coordinación Ejecutiva del NPRR/UEA	Planear y coordinar todas las etapas del NPRR/UEA
Coordinadores Ejecutivos del NPRR/UEA (3)	Coordinación y gestión de la operación del NPRR/UEA	Planear, coordinar y gestionar todas las etapas relativas a la ejecución de las actividades en el NPRR/UEA
Gerente Administrativo del NPR/UEA (1)	Administrar las actividades	Elaborar y administrar los documentos del NPRR/UEA
Auxiliar Administrativo del NPR/UEA (1)	Auxiliar Administrativo	Elaborar y organizar los documentos de comunicación del NPRR/UEA
Profesores/Gerentes de Operaciones del Rondon Regional (4)	Planear y ejecutar las actividades	Ejecutar las tareas del Rondon Regional
Miembro de la Comisión estatal del Rondon Regional (?)	Evaluar y planear	Evaluar y planear las actividades a ser ejecutadas en el Rondon Regional
Rondonistas (2)	Promover las actividades del NPR/UEA	Organizar y presentar y las actividades del NPRR/UEA

Elaboración propia.

Los costes, plazos, planes de comunicación y otras partes que complementan el plan del Proyecto de Implantación del Proyecto Rondon Regional en la universidad del Estado del Amazonas, estarán en una propuesta mayor, más elaborada que podrá ser entregada por el proponente en una ocasión más oportuna. Sin embargo, recopilamos parte del proyecto para que podamos tener una imagen amplia de la propuesta y sus variables de sustentación y ratificación como proyecto de Educación y Práctica Social, punto clave de nuestra investigación.

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL



PROJETO  
**RONDON**  
Lição de vida e de cidadania



# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## CAPÍTULO VII

### CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **7.0. Consideraciones generales de la investigación**

#### **7.1. Aportaciones a las preguntas problemas educacionales de la investigación**

- 7.1.1. ¿Cómo analizar el proceso educacional y verificar las cuestiones que transforman la vida en sociedad?
- 7.1.2. ¿Cómo romper la idea de una educación pragmática y formulada con sus procesos pedagógicos convencionales estigmatizados?
- 7.1.3. ¿Cómo tornar la educación a un modelo de emancipación social y contestador para alumnos y profesores?
- 7.1.4. ¿Qué pragmatismos deben ser evaluados para consolidar la educación como un proceso realmente democrático y participativo?

#### **7.2. Aportaciones sobre los objetivos de la investigación: cuestiones de la práctica social**

- 7.2.1. El proceso evaluativo del Proyecto Rondon y las acciones de la UEA/Amazonas
- 7.2.2. La viabilidad de la continuación del Proyecto Rondon en la UEA/Amazonas

#### **7.3. Perspectivas futuras: educación, caminos y desafíos**

## CAPITULO VII - CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

### 7.0. Consideraciones generales de la investigación

Sabemos que la educación es uno de los aspectos fundamentales de una sociedad; es la que aporta el fundamento para las generaciones futuras que van a sostener la humanidad. Bajo esta perspectiva hemos querido considerar y evaluar el Proyecto Rondon del Ministerio de Defensa de Brasil, a través de la Universidad del Estado de Amazonas –UEA–, para comprender las acciones desarrolladas por esta Institución de Enseñanza Superior en las operaciones llevadas a cabo en su política educacional extensionista entre los años de 2005 hasta 2009. Para empezar, recorrimos el panorama histórico y sucinto de la trayectoria de la Educación Superior por el mundo, pasando por el análisis de autores que hablaron sobre el saber, en el contexto general, para ser poseedores del soporte teórico básico que aportar a la educación en Brasil, su estructura, modelos y directrices principales de configuración.

Nuestro énfasis, al final, fue diseñar un cuadro que reflejase las diferentes formas que en Brasil tuvo la contribución de un programa del gobierno federal, coordinado por el Ministerio de Defensa y demás órganos gubernamentales y no gubernamentales. El Proyecto Rondon, juntamente con las Instituciones de Enseñanzas Superiores, incluyendo la Universidad de Estado de Amazonas/UEA iniciamos, a través de los datos recogidos en los diversos medios de investigación y con apoyo básico de las categorías metodológicas de la *Enseñanza Superior*, la *Investigación*, la *Extensión* y la *Práctica Social*. Consecuentemente, comprendiendo que la Enseñanza Superior es el principio de una educación dirigida a la búsqueda de un conocimiento transdisciplinar y que promoció la idea de generar nuevos saberes y nuevas posibilidades educativas. Y seguidamente, que la Investigación congregue el carácter educativo como propuesta y contribuya a una sociedad humana, digna, justa en beneficio de la ciudadanía plena y del saber indagatorio. No obstante, la Extensión sea el apoyo a una educación de calidad verdadera y la Práctica Social, a través del estudio de campo, pueda añadir conocimientos efectivos sobre la realidad, elevando los valores democráticos, unidos con una acción activa para la consolidación de las políticas públicas en la sociedad.

Con esta investigación hemos pretendido dar respuesta a las indagaciones realizadas en el proceso investigativo, como soporte para el análisis del trabajo realizado. Por lo tanto, iniciaremos dando respuesta a las preguntas previas de carácter educacional, continuando con las conclusiones derivadas de los objetivos generados del carácter práctico social, además de plantear los rumbos y perspectivas valorativas del proyecto investigado como perspectiva futura para la Universidad de Estado de Amazonas/UEA.

Para la interpretación, es importante recordar que el investigador fue miembro participante del Proyecto y formaba parte del estudio de caso, además de realizar una investigación de carácter práctico, mediante la metodología de estudio de caso, en la que se reflexionaba sobre aspectos de la acción socio-crítica participativa, con variantes dialécticas y democráticas, con las que el investigador buscaba contribuir a la mejora de la práctica social educativa, dentro del sistema de educación superior.

## 7.1. Aportaciones a las preguntas problema educacionales de la investigación

Para mostrar cómo la Universidad del Estado de Amazonas/UEA desarrolló sus actividades en las operaciones del Proyecto Rondon General partimos de la comprensión de la matriz estructural, de los programas y proyectos ejecutados por las diversas bases de la Enseñanza Superior de la Universidad del Estado de Amazonas y el desarrollo de acciones extensionistas. Avalamos su legitimación y evolución en las áreas de Enseñanza con un aumento considerable de cursos en la capital o en el interior del Estado, pero también, Con algunas distorsiones respecto al área de extensión universitaria, principalmente originados en el área administrativa.

La motivación investigadora surgió a partir de la observación de que la Universidad del Estado de Amazonas no mantenía una coherencia entre los tres pilares fundamentales a los que antes aludíamos: *Enseñanza, Investigación y Extensión*. En la Enseñanza se verificó un alto crecimiento e inversión en la valoración y promulgación de nuevos cursos. En la Investigación, un crecimiento cuantitativo que refleja la creación de órganos de fomento e inversión en investigación y nuevas tecnologías, pero en el área de Extensión, que sería la práctica o la profundización de las actividades realizadas en aula, había poca inversión y pocas acciones sociales y educativas. A nuestro modo de ver, eso implica disminuir la participación del alumno en las prácticas que pueden definir su carácter investigador y que son las que realmente dotan de sentido práctico a su formación.

Observamos también la calidad de la enseñanza que se ofrecía en la Universidad del Estado de Amazonas. A nuestro parecer, el hecho de que la universidad esté subdividida en Núcleos de Enseñanza con Centros de Estudios Superiores dispersos por la ciudad, compromete la unidad que se espera de una institución de las mayores de Brasil. Esta separación del conocimiento puede implicar distorsiones de la calidad de la enseñanza. También, la institución presenta desniveles de objetivos en los programas, en los proyectos y en la propia estructura organizacional de su cuerpo docente y discente. Como factor preponderante, no podemos dejar de mencionar las características propias de las instituciones financiadas por el Gobierno del Estado: en su amplia mayoría sirve de base política para la imposición de proyectos que valoran los aspectos de la gobernabilidad de partidos que están en la dirección de la máquina administrativa.

La problemática de la insubordinación del saber al control estatal y las demandas sociales pequeñas que emergen del poder público local, no configuran un cuadro que amplíe una perspectiva futura para la Universidad del Estado de Amazonas. De este modo, comprendemos que la investigación valorativa de la UEA en su proceso político local puede evidenciar nuevas alternativas sobre los objetivos de la institución como proveedora del saber social, educativo y local de su comunidad.

Ante la problemática desarrollada por el investigador, desde su participación como miembro docente de la UEA y coordinador-profesor-participante de las acciones del proyecto Rondon, exponemos nuestras consideraciones en los aportes teóricos indagatorios, como resultado de nuestra evaluación valorativa del programa del Ministerio de la Defensa del Brasil.

### 7.1.1. ¿Cómo analizar el proceso educacional y verificar las cuestiones que transforman la vida en sociedad?

La grandeza de un hombre se define por su imaginación. Y sin una educación de primera calidad, la imaginación es pobre e incapaz de dar al hombre instrumentos para transformar el mundo.

(Florestan Fernandes, 1995, p. 200)



El «hombre» es de hecho, dentro de la historia y de toda la experiencia actual, la clave que proporciona todo el desarrollo que provee el conocimiento. La naturaleza proporciona los caminos y las herramientas que fortalecen, indudablemente, su aprendizaje. Ese fortalecimiento, ese momento de osadía, iniciativa, esa actividad constructiva, no en un campo solo, sino en muchos campos simultáneamente, son el pilar de la construcción de un modelo de educación eficiente. Sabemos que, gracias a varios tipos de escuelas, de «educaciones» y de compromisos, fortalecemos la acepción de uno de los recursos más vitales para la afirmación de la educación: «el educador».

Con el advenimiento de la globalización, que se confunde con la era del conocimiento, la educación se torna el principal punto para el desafío de las crisis generadas por ese «nuevo orden mundial». El papel del educador, en este nuevo proceso, es de fundamental importancia y debe contribuir, de forma significativa, a la concienciación y afrontamiento de los desajustes producidos por este sistema. Sin embargo, es el sujeto social envuelto en ese nuevo orden, el que ha de tomar por sí mismo la tarea de cuestionar y transformar el medio en que vive.

La historia está repleta de acontecimientos que prueban que los hombres vivieron, se multiplicaron, desarrollaron y crearon culturas y, de alguna forma, siempre transmitieron esos conocimientos. Consecuentemente, civilizaciones fueron levantadas y destruidas, imperios contruidos y deshechos. No obstante, el conocimiento nunca dejó de ser transmitido. Por lo tanto, el proceso de producción del conocimiento y apropiación, es hoy, motivo de lectura y relectura en las distintas concepciones del pensamiento y de las corrientes filosóficas.

Fundamentados en un «mirar» moderno y diferenciado, donde la búsqueda del conocimiento es el camino que congrega todo el proceso productivo del educador, esperamos que esta razón sea la base que establezca los conceptos vividos y desarrollados por el mismo. Nuestro mirar va a proporcionar características de gran valía para el desarrollo de las habilidades del nuestro proceso educativo. Solamente conociendo la práctica pedagógica y las vertientes de nuestros alumnos, podremos despertar en nosotros mismos esa ansia de transformación de la sociedad. Debemos comprender las nociones de las actividades destacadas y referidas en este trabajo y percibir que son fundamentales para «conocer» «formar» y «practicar».

Al frente de esas nociones y de las actividades ejercidas por los participantes del proceso educativo, las actividades realizadas en las operaciones del proyecto Rondon, perfilaremos nuestra concepción de «hacer humano» y ejerciendo nuestro compromiso con las reflexiones pedagógicas y prácticas de nuestra área cognitiva: Educación. Pero, lo más importante es que nos estaremos convirtiendo en sujetos sociales aptos para transmitir e interferir en la praxis local de manera significativa, basados en conceptos y conocimientos de la ciencia moderna.

La relación entre el educador y el educando está repleta de contradicciones. Sabemos que la relación interpersonal es fruto de una interactividad que, frecuentemente, afecta a ambas partes. El trazo característico de los actores envueltos en tareas es el reflejo de las acciones que sustentan y que fundamentan la vida cotidiana. Los aspectos generales establecen las tesis de varios estudiosos sobre la relación docente versus discente y de relaciones entre instituciones. Muchos criterios deben ser añadidos en la acepción de la relación entre profesor y alumno. Lo más importante es definir las acciones y comprender las diferencias existentes: Culturales, religiosas, físicas o sociales.

En el proceso enseñanza-aprendizaje aquel que conoce, o mejor, reconoce las diferencias y evidencia positivamente, el cambio, como forma de conocimiento, habrá contribuido de forma significativa a la nueva imagen de la enseñanza en el área educacional. Esa fractura de paradigmas en la educación debe ser una constante para el fortalecimiento de las directrices que fundamentan nuestra instrucción. Sin embargo, las estrategias formadas por los agentes sociales deben considerar aspectos relativos a la trasmisión de conocimientos, interactividad, relación y

cambio de experiencias, desarrollos de acciones prácticas y cotidianas, bien como la capacidad de interpretación de la realidad, a partir de un concepto de «aprender a aprender».

Aprender a aprender, se vuelve, en fin, la significación básica de la construcción del conocimiento y del desarrollo de las acciones. De esa forma, la educación pasa a ser un instrumento de compromiso y no solo una herramienta conceptual. El educador pasa a ser un agente multiplicador de acciones y no solo un repetidor de contenidos. El educando pasa a ser un retransmisor de acciones y no solo un receptor de informaciones. Es de esa relación intrínseca de donde florecen nuevas ideas en la educación, posibilitando conquistas y relaciones de interacción con prácticas reales en la construcción del conocimiento.

#### 7.1.2. ¿Cómo romper la idea de una educación pragmática y formulada con sus procesos pedagógicos convencionales estigmatizados?

Dentro del contexto histórico, la escuela que llamamos «para todos» se desarrolló a finales del siglo XIX y a lo largo del siglo XX en varios países, sobre todo, en Europa. Esa escuela europea es establecida a partir de un contrato social que, muchas veces, establece las bases del capitalismo industrial y la concepción de una Nación-Estado, fundamentado en las raíces del catolicismo, donde configura la bandera de la igualdad y de oportunidad para todos. Consecuentemente, ese principio fundamenta la sociedad civil hasta los días de hoy y desarrolla mecanismos que, por ahora, sirven como forma de dominio y manipulación.

Para la interpretación de los mecanismos de manipulación y de dominio de la educación en nuestra sociedad, es importante percibir la narrativa que configuró toda su trayectoria. Al frente de la propuesta investigativa, nuestro posicionamiento personal surge de la práctica filosófica y sociológica, donde resaltamos la importancia del conocimiento como base para resolver nuestras dudas y como fundamentación para las investigaciones realizadas o por realizar. Sin embargo, añadiremos algunas características relacionadas con el argumento de la investigación y del conocimiento académico para concluir el pensamiento indagatorio de la cuestión.

La ciencia enfrenta actualmente lo que, quizás, puede ser considerado su momento más crítico, hay muchas divergencias internas y externas y las incertidumbres, en cuanto a los rumbos de los estudios académicos, generan conflictos que son descritos como «crisis» que afectan profundamente las bases de la educación. Mientras tanto, el conocimiento transmitido sigue fragmentado y, muchas veces, no asociado a las experiencias del alumno/educando y su entorno social, cultural y participativo. Todavía, el compromiso relacional entre profesor/educador y alumno/educando está debilitado por el adiestramiento en que se volvió la situación de la práctica pedagógica en muchas instancias educacionales.

Comprendemos que, la práctica pedagógica es ejercida por cualquier profesional formado y, muchas veces, sin cualquier conocimiento o especificidad en el área educacional. Ejemplo: El médico haciendo el papel de educador, sin ninguna formación pedagógica. Además, el ingeniero aplicando asignatura en el área de la salud. El psicólogo enfocando la sociología como fundamento psíquico. Constantemente, estamos ante un «desorden» educacional en que el principal foco, «el alumno», es dejado alejado del proceso y no es consultado sobre cuestiones importantes de su aprendizaje.

Para nosotros, la formación profesional debe ser orientada por un proyecto educacional que articule enseñanza de calidad, investigación y extensión con directrices bien definidas y con papeles bien representados. No queremos transformar el saber pedagógico. Queremos reflexionar sobre aspectos de fundamental importancia en el aprendizaje del alumno como actor social. No obstante, pretendemos contribuir de forma justa para el sistema y asegurar una línea

de profesionales con posibilidades de afrontar la realidad social, oportunidad de mejora académica, a través de aspectos fundamentales para la adquisición del conocimiento.

Destacamos, aún, la idea de que la ciencia necesita pensar sobre sí misma y enfrentar esa fragmentación del saber con coherencia y competencia. No podemos dejar que se reduzca y se fragilice la educación en una «sub especialización», es decir, dañar el desarrollo de los aspectos cognitivos de los alumnos. Vislumbramos la necesidad de expandir el límite del espíritu crítico para permitir que la «ciencia» piense sobre sí misma y sobre los aspectos relacionados a la investigación y la producción científica y la práctica educacional.

En nuestra concepción la educación todavía necesita trillar nuevos caminos, vencer desafíos, romper paradigmas, solidificar sus bases, desarrollar su capacidad analítica y, fundamentalmente, estar dispuesta a enfrentar todos los maleficios generados por el sistema y por la clase dominante. Sin embargo, se hace necesario evaluar los parámetros generales, investigar posturas y, principalmente, sugerir nuevas perspectivas futuras para solidificar la idea de una educación completa y eficaz.

### 7.1.3. ¿Cómo tornar la educación a un modelo de emancipación social y contestador para alumnos y profesores?

(...) Ni todos somos hechos para reflejar y será necesario que haya siempre hombres de sensibilidad y hombres de acción. Inversamente hay necesidad de hombres que tengan, como ideal de vida, el ejercicio y la cultura del pensamiento».

(Durkheim, Educación y sociología, 2003)

En las lecturas a las que nos enfrentamos, en el día a día, encontramos reflexiones que impulsan la dimensión de nuestro pensar. La frase de apertura de nuestro enunciado refleja el pensamiento de un trecho de la obra del Sociólogo Francés *Émile Durkheim*, sobre la cuestión de la educación. Es perceptible que, en este trecho, él hable de la diferencia, mejor, de la necesidad que tenemos de pensar y actuar. Generalmente, nuestra acción está condicionada por la forma en que vivimos en nuestra sociedad. Sin embargo, cada sociedad, considerada en su momento determinado y en su desarrollo, posee sistemas que impone a los individuos el modo de vivir y de relacionarse.

Otra característica que verificamos en la sociedad contemporánea es la desigualdad social. Para nosotros, uno de los aspectos de esa desigualdad está en el sistema económico vigente, es decir, el capitalismo pone en situaciones diferentes a los que detienen el capital y a los que trabajan para producirlo. Aunque verificamos que las desigualdades han disminuido en algunos países, en Brasil, esa tendencia se agrava cada día. Sin embargo, aspectos como este son importantes a la hora de evaluar programas y proyectos del gobierno federal brasileño. Posiblemente, la mala distribución de renta, o mejor, la no distribución de renta realizada en el país y la concentración de riqueza en las manos de una pequeña minoría, hacen que una amplia mayoría de la sociedad sobreviva a la miseria y la explotación, dentro de un sistema globalizado y refleja el sentido objetivado por el Ministerio de la Defensa en el Proyecto Rondon de Brasil.

Pensamos que nuestro papel como miembro de esta sociedad civil contemporánea, pasa por la reflexión-sensibilidad-acción, que destacamos en el enunciado de los pensamientos del Sociólogo Durkheim. La reflexión, en el sentido de mirar la realidad que nos acerca y percibir la grandiosidad de nuestra tarea como profesionales del área de educación. Sin embargo, reflexionar significa mirar, percibir, pensar. Por lo tanto, solamente a través de una profunda reflexión de los problemas que afectan nuestra sociedad y sobre todo nuestra área de actuación,

educación y entorno social, entenderemos cuestiones de fundamental importancia en la relación hombre/sociedad, posibilitando una mayor socialización y una línea de cooperativismo que mantenga al individuo vivo en sociedad y fortalezca la idea de un trabajo transdisciplinar en el área educacional.

Mientras tanto, la sensibilidad, ante las situaciones de dificultad, puede servir como medio de percepción de aspectos relevantes de lo cotidiano de cada persona o situación reflejada. Seguidamente, a través de una mayor claridad de los sentimientos, comprenderemos las dimensiones de desigualdad, oportunidades y problemas que se presentan en nuestra sociedad.

La acción, de esta manera, sirve para comprender que somos agentes transformadores de una sociedad y necesitamos interactuar con la realidad para provocar los cambios necesarios. La práctica social, es decir, la acción, es necesaria como impulso de participación activa de cada individuo, y nosotros, profesionales del área de educación, tenemos el compromiso de direccionar a los alumnos a reflexionar sobre la realidad social, creando parámetros pedagógicos direccionados a los derechos y deberes de cada ciudadano para el bien común de todos.

De esta forma, nuestro papel como educador debe ser participar activamente de las cuestiones referentes al pensar, utilizando la reflexión lógica de todo conocimiento teórico de las ciencias afines como: Filosofía, Psicología, Pedagogía, Antropología y otras, para basar nuestra actitud frente a las situaciones que se presentan en nuestra sociedad y sobre todo en los procesos educacionales actuales. Sin embargo, es importante asumir la condición de actor social, involucrado a los intereses de consolidación de una educación que privilegie las acciones participativas del individuo y su relación con el mundo que lo rodea.

Entendemos que los órganos gubernamentales, además de las instituciones educativas y sociales, deben reformular sus conceptos antiguos y redescubrir una nueva orden social que establezca el continuo intercambio de conocimientos entre todos. De esta forma, estaremos conectados a una realidad verdadera y emancipando nuestro conocimiento a una educación como práctica social, sin pragmatismo y eficientemente crítica.

#### 7.1.4. ¿Qué pragmatismos deben ser evaluados para consolidar la educación como un proceso realmente democrático y participativo?

El proceso de educación como práctica social nos lleva a comprender la dimensión del conjunto de relaciones que el individuo mantiene en la sociedad. Dimensión esta, permeada de significados y diferencias a partir del proceso histórico de cada ser. Con esa dimensión histórica el individuo se mantiene en la sociedad, en una comunión de relaciones interpersonales que caracterizan una mayor interactividad con los otros individuos.

Sabemos que nuestra vivencia siempre fue en grupos, y en grupos los individuos cambian informaciones, conocimientos y prácticas vivenciadas en el día a día. Para nosotros, esa práctica relacional es el punto clave que mantienen los individuos en sociedad. Toda su construcción histórica es fruto de esas vivencias del día a día, de los cambios en lo cotidiano y de la práctica social. Consecuentemente, tornando visible la relación del individuo con la sociedad e integrando al ciudadano en el proceso de construcción de una educación verdadera.

Partiendo de las reflexiones analizadas en la praxis cotidiana del educador y educando, en la evaluación de las tareas desarrolladas por los alumnos y profesores de la UEA/Amazonas en el Proyecto Rondon, comprendemos la importancia del conocimiento para la acción concreta en la sociedad. Mientras tanto, el profesor/educador tiene que buscar mantener un perfil encaminado al alumno –su principal objetivo– y articular su conocimiento, con la práctica de la vivencia del

entorno presentado, es decir, contemplar esa práctica de lo cotidiano del alumno que va a fundamentar y esclarecer varias cuestiones en la dimensión del proceso de educación y de la relación entre docente/profesor y discente/alumno académico.

Antes de estas explicaciones, reflejamos con mucha claridad la importancia de los aspectos de *Reflexión, Conocimiento y Acción* en la práctica de la docencia educacional. Delante de una postura crítica, el docente deberá comprender esos aspectos y postularlos en diálogos futuros, pues, es a través del conocimiento, de la reflexión intensa y de la práctica diaria que el profesional de enseñanza va a intensificar sus acciones en su ambiente de trabajo. Sin embargo, el trabajo será la reflexión a partir del momento, permitiendo la comprensión del mismo, pudiendo modificarlo en común acuerdo entre ambos actores sociales.

El trabajo en la concepción de Karl Marx es un proceso en que el hombre se relaciona con la naturaleza y, en esa relación, el hombre detiene el mecanismo de mudanza o transformación de la misma. En este aspecto no es solo la modificación de la naturaleza en sí, sino el cambio del propio hombre: «La historia del hombre es la historia de la lucha de clases». Con esa afirmación Marx intensifica la idea de trabajo y de movimiento, conocimiento, reflexión y, sobre todo, lucha.

Esas transformaciones ocurridas a lo largo de todo el proceso histórico de la sociedad, también afectan la vivencia diaria del proceso educativo. Para nosotros, la composición de la organización del trabajo y de la práctica social de los profesionales de enseñanza debe ser comprendida, a partir de algunas competencias que reflejan la práctica diaria del educador en su área específica:

1. Conocer las bases de la legislación y del código de ética que rigen su categoría. De esa forma el educador mantiene vivos los principios fundamentales que solidifican su práctica pedagógica y son las bases de su relación democrática con alumnos y la sociedad;
2. Servirse de propuestas que den continuidad al principio educativo. Realizando en el educando la humanización en el proceso enseñanza-aprendizaje y reflexión de aspectos que cambien de manera significativa la historia de su vida.
3. Proponer y llevar a las aulas acciones y dinámicas que reflejen la realidad del alumno. De esa forma el alumno sentirá mayor bienestar y comprenderá mejor la noción básica del aprendizaje.

Todos esos aspectos deben ser analizados por nosotros, en la práctica del docente/educador, a fin de contribuir para que no nos alejamos del proceso histórico de nuestra sociedad y del entorno social. Igualmente, debemos usar mecanismos importantes encontrados en metodologías y didácticas que motiven al alumno a encontrar soluciones para los problemas diarios de la vida cotidiana. Comprendemos que es en la vivencia profesional que el educando va coincidir con el conocimiento y va a percibir la doble contradicción del trabajo y percibir la complejidad de la significación que el trabajo ejerce sobre el individuo y, paralelamente, su desvalorización como mercancía.

Seguidamente, cabe al profesional en el área de enseñanza evaluar su desempeño y percibir las competencias diarias de su práctica social pedagógica, recapacitando los aspectos cognitivos de su formación profesional. Mientras tanto, es importante también que reflexione sobre el rendimiento de sus acciones educativas y promueva una valorización de su trabajo en el área de la educación y de su papel democrático en la sociedad.

## 7.2. Aportaciones sobre los objetivos de la investigación: cuestiones de la práctica social

Para la comprensión del apartado final de la investigación, presentamos las conclusiones procedentes de los objetivos fijados en el presente trabajo. Por tanto, analizaremos el proceso general de los datos recogidos, además de reflexionar sobre el contexto del Proyecto Rondon, como modelo socioeducativo y de la contribución de la Universidad del Estado de Amazonas/UEA, como colaboradora de acciones prácticas y actividades desarrolladas en las 6 (seis) operaciones en que participó en el programa del gobierno federal de Brasil. Igualmente, analizaremos los motivos que puedan servir como valoración de la eficacia, o no, del proyecto Rondon y su viabilidad técnica para continuar como programa socioeducativo, sirviendo de modelo para la implantación, por la UEA, de un núcleo regional del proyecto en el Estado de Amazonas, además de vislumbrar perspectivas futuras para la práctica extensionista en la región.

### 7.2.1. El proceso evaluativo del Proyecto Rondon y las acciones de la UEA/Amazonas

#### ➤ Objetivo general

**Recopilar, analizar y evaluar el proceso y los resultados obtenidos en el programa llevado a cabo por la Universidad del Estado del Amazonas entre los años de 2008 hasta 2010, respecto de los objetivos previstos por el Ministerio de la Defensa, coordinador general del Proyecto Rondon Nacional, evaluando el cumplimiento de diferentes estándares de evaluación de programas.**

En sentido general, la evaluación de los resultados obtenidos, a partir de los datos recogidos y analizados en las operaciones del proyecto Rondon, llevadas a cabo por la UEA, comporta primero, el análisis valorativo del Proyecto Rondon General, como programa del gobierno brasileño y su eficacia como modelo a ser seguido, en caso de validación de sus metas y objetivos. Al mismo tiempo, cuestiona si el desarrollo de las acciones, planeadas y ejecutadas por la UEA, como institución de enseñanza superior, fue eficaz y suficiente para servir como modelo socioeducativo a ser seguido e implantado por la institución:

- Respecto a valorización del Proyecto Rondon General como programa de gobierno y modelo de acción socioeducativo, concluimos:
  - El proyecto presenta una consolidación reflejada en su contexto histórico, político y social, configurado en la solidez de su estructura física, su organización interna y externa, en las bases de cooperación añadidas de su proceso de construcción, además de estar legitimado jurídicamente por decreto presidencial.
  - El proyecto cumple a medida sus objetivos propuestos, desde la integración de los estudiantes al contexto brasileño, la valorización de la ciudadanía plena y el apoyo estructural para las operaciones planeadas. Comprendemos que, una de las claves para su eficacia es la organización, planeamiento, ejecución y evaluación de los resultados. La utilización de estrategias militares como modelo de aplicabilidad, a nuestro entendimiento, torna el proyecto viable y confiable para que se mantenga como uno de los principales programas del Ministerio de la Defensa en Brasil.

- Con Respecto a las operaciones realizadas por la UEA, en el Proyecto Rondon General, coordinadas por el investigador, en colaboración con profesores y alumnos de diversos cursos de la institución de enseñanza superior de Amazonas, concluimos que:
  - A partir del año 2008, la UEA contempla la idea de establecer una colaboración más estrecha con la coordinación general del Proyecto Rondon. Tal vez, por ser la representante más importante de la región norte de Brasil y el programa del gobierno federal necesitar de un colaborador representativo en la región. Sin embargo, resaltamos que las participaciones de la UEA en los años 2005 y 2006 no fueron tan representativas, quizá porque la UEA había sido creada en 2001, todavía se estaba consolidando como Institución de Enseñanza Superior en Amazonas.
  - Las 2 (dos) operaciones realizadas en 2008, operación Valle del Ribera en la región Sur del Brasil y la operación Mirabela, Norte de Minas, Sudeste del país, posibilitaron al investigador la organización y planeamiento de su investigación, además de establecer los parámetros iniciales y estructurales del proyecto en la UEA. Para el coordinador-profesor, la participación en las actividades, juntamente con el equipo en una de las operaciones, proporcionó la integración del aprendizaje, además de fomentar el espíritu crítico sobre la realidad brasileña. Para los alumnos, comprendemos, a través de los informes recogidos, fue una experiencia innovadora, satisfactoria y contributiva para el área de su formación técnica en la universidad.
  - En las 4 (cuatro) operaciones realizadas en el periodo de 2009, operación Anamá/Amazonas región Norte, Cantá/Roraima, también en la región Norte, San José de los Ramos, Nordeste de Brasil y Cantá-Retorno/Roraima, vislumbramos, en los datos analizados, una tendencia a la valoración positiva de las operaciones, a pesar de algunas líneas negativas de los datos presentados (tal vez, en las operaciones realizadas en la región norte, las distancias recorridas, las dificultades de los transportes, las instalaciones no adecuadas y la poca comunicación con la coordinación general). No obstante, concluimos que el modelo presentado por la UEA en la organización, apoyo logístico, selección de los alumnos y profesores participantes, apoyo del directivo de la UEA, además del compromiso e integración en las tareas desarrolladas por los rondonistas, fue eficaz y valoramos como un modelo de compromiso y de aprendizaje individual y colectivo.
- Para hacer una valoración de la integración de aprendizaje y de la participación en la elaboración de las tareas realizadas en las ciudades visitadas, planteamos algunas perspectivas que permiten afirmar que:
  - La metodología de trabajo propuesta por la Coordinación General potencializó las directrices de la coordinación del profesor en la Universidad de Estado de Amazonas.
  - La visión estratégica y la comprensión del proyecto Rondon general, además del viaje previo, que antecede las operaciones estipuladas, representaron un grado importante para planear las acciones que serían ejecutadas en las ciudades.
  - El trabajo conjunto con otra IES de otra región del país proporcionó un logro importante para el intercambio de conocimientos y para la integración del aprendizaje mutuo.

- De modo general, el alumno se implicó en todo el proceso de construcción y ejecución de las actividades, en las discusiones con los compañeros, en la revisión de su proceso personal, respondiendo a los cuestionarios, informes, reuniones y en todo el proceso valorativo de la evaluación metodológica del proyecto.
- Sobre el apartado de la evaluación de los resultados del proceso del Proyecto Rondon, llevado a cabo por la UEA, en las operaciones realizadas, concluimos que:
  - La evaluación continua del proceso fue bastante adecuada, además de permitir estar totalmente integrado en el sistema investigado a fin de observar claramente y vivir la experiencia *in locus*, a través de la posición de investigador e investigado, tomando conciencia de las dificultades y sensaciones diversas.
  - La idea de la evaluación de resultados, es decir, evaluar el proceso como legítimo y eficaz, en concreto, resulta una tarea, aún más reflexiva y personal y, para la toma de decisiones, favorece el juicio de valores, tornando el aprendizaje valorativo con un carácter más ético y consciente.
  - La práctica proporcionada por el proyecto viabiliza los cambios personales, los análisis introspectivos, las relaciones interpersonales y refleja las autonomías participativas y plantea cuestionamientos acerca del modelo ideal de educación o de un proyecto socioeducativo eficiente.

➤ **Objetivos específicos**

- 1. Conocer y valorar los distintos elementos del Programa oficial del Ministerio de la Defensa, analizando la validez y fiabilidad de los distintos instrumentos empleados en la recogida de información tanto en la fase previa como en la fase de ejecución del proyecto: cuestionarios, entrevistas, escalas, informes, entre otros.**

La valoración de los elementos que componen el Proyecto Rondon del Ministerio de la Defensa, se elaborara a partir de su contexto histórico, unos ejemplos son los informes en que las IES envían sus propuestas para la selección de las operaciones, estos son regularmente analizados por la coordinación general y modificados para la eficiencia de las actividades. Igualmente, cuando verificamos los conjuntos de acciones «A» o «B», donde las IES planean sus actividades, hay modificaciones que son adaptadas, a partir de los informes evaluativos respondidos por los participantes al final de cada operación. Al mismo tiempo, son evaluados los elementos de logística, estructura, comportamiento, actividades y, principalmente, sugerencias para adecuar nuevos elementos y mejorar los actuales. El análisis de todos los elementos implicados en el proyecto Rondon, además de los elementos configurados por el investigador como adaptación del cuestionario general del proyecto para la aplicación y recogida de los datos de la investigación, además de la observación activa como herramienta de acción participativa, contribuyeron para consolidar la viabilidad de los resultados y permitieron ampliar nuestra visión de la investigación.

- 2. Evaluar la claridad, oportunidad y difusión del proyecto ejecutado por la Universidad del Estado del Amazonas, conociendo los cambios, las mejoras experimentadas en las comunidades receptoras del proyecto y las manifestaciones de los alumnos y coordinadores sobre las tareas ejecutadas con los equipos participantes de las operaciones de la Universidad.**



El proyecto Rondon, como programa socioeducativo, cumple, en nuestra comprensión, los requisitos básicos de elementos que le configuran como de carácter educacional, práctico y social. Concluimos que, a través de los participantes, el proyecto ofrece una oportunidad de ampliación del conocimiento, de integración nacional, de modelo de aprendizaje, de difusión de saberes múltiples, sirviendo de base para la consolidación de la ciudadanía. Además, en los discursos y charlas analizadas, los participantes de las operaciones de la UEA valoran positivamente el proyecto y enaltecen su formato, dimensión y organización. De esta forma, la eficacia del proyecto convalida su posición legítima de programa socioeducativo y la participación de la UEA, como institución colaboradora, a nuestro entendimiento, cumplió su objetivo como parte integradora de las acciones realizadas. Por lo tanto, la consideramos válida, aunque no obtuvimos los datos de los moradores de las ciudades donde la UEA actuó, pues no tuvimos cómo volver en una estancia posterior para evaluar los mismos y verificar los cambios aplicados en las localidades, quizá, solicitamos una continuidad de la investigación para contrastar los datos obtenidos en un estudio futuro.

**3. Presentar una propuesta de Implantación del Proyecto Rondon Regional, con base en el modelo evaluado, a la dirección de la Universidad del Estado del Amazonas, adecuando la propuesta a las características socioeconómicas y culturales, internalizando conocimientos.**

A partir de la investigación iniciada y evaluando el proceso de las operaciones del proyecto Rondon, llevadas a cabo por la UEA, concluimos que:

- ✓ La propuesta de implantación del proyecto Rondon regional por la Universidad de Estado de Amazonas tiene un carácter colaborativo y pretende servir como modelo para consolidar la práctica social como herramienta de aprendizaje transdisciplinar, diversa y educativa.
- ✓ El modelo propuesto sigue la línea general del programa nacional del Ministerio de la Defensa en Brasil, adaptado a las condiciones regionales de Amazonas.
- ✓ Establece las directrices básicas de la estructura, organización y estrategias de ejecución de operaciones regionales, coordinadas por la UEA.
- ✓ Propone trabajos colaborativos con otras IES del Estado con el objetivo de aumentar la participación de las Instituciones de Enseñanza Superior locales, tanto a nivel regional como nacional.
- ✓ Objetiva integrar y fomentar el área de Extensión educativa de la UEA, contribuyendo al éxito del alumnado, profesores, ciudades y la sociedad en general.

**7.2.2. La viabilidad de la continuación del Proyecto Rondon en la UEA/Amazonas**

El trabajo presentado al Programa de Doctorado en Investigación Transdisciplinar en Educación de la Universidad de Valladolid constituye una investigación producida en la praxis real de la experiencia vivenciada por el investigador, además de servir para evaluar los resultados de las acciones ejecutadas por la institución de enseñanza superior, de la cual el colaborador fue partícipe. Para el logro de sus objetivos fue necesario la implicación directa en el Programa y las ciudades visitadas. Sin embargo, la colaboración de los funcionarios de la UEA/PROEX, fue imprescindible para la ejecución de algunas etapas del trabajo, al mismo tiempo permitió el crecimiento profesional de todos los participantes, estableciendo la elaboración de vías y planificación personal en sus trayectorias académicas y profesionales. Por tanto, estableció un

marco en el trabajo colaborativo en la práctica social, además de servir como mecanismo importante de valoración del entorno educacional y reflexivo para los participantes. La restricción más importante del proceso evaluativo, establecido en los objetivos, fue la dificultad de generar los datos de los participantes de las ciudades visitadas, después de las operaciones, quizá, por la falta de planeamiento previo o, a lo mejor, por las directrices establecidas por la coordinación general del proyecto. No obstante, esa limitación puede aportarnos la propuesta de continuidad de la investigación, con la condición de averiguar los cambios producidos, desde la implantación y ejecución de las actividades, comparando los datos anteriores con los datos futuros investigados.

El papel del investigador como miembro participante del proceso investigativo y la aproximación con alumnos, profesores y colaboradores de las tareas, a nuestro entendimiento, generó un cuadro reflexivo, sirviendo para componer la práctica en el aprendizaje educativo, fundamentada en una autoevaluación personal y significativa para la construcción del conocimiento cognitivo y práctico de la realidad investigada. Por lo tanto, concluimos que la integración de los participantes al proyecto investigado fue significativa y posibilita la idea de su continuidad como modelo a ser implantado por la UEA, a partir de las cuestiones planteadas en la problemática de carácter educacional y de la práctica social:

– Conclusiones generadas a partir de las cuestiones problemáticas de carácter práctico social:

**1. ¿Con la participación de la UEA en las operaciones del Proyecto Rondon, podemos notar la consolidación de la actividad extensionista de la institución y su colaboración para la implementación y continuo aprendizaje del alumno participante, principalmente el relativo al tema de Ciudadanía?**

- ✓ En los análisis de las actividades realizadas y, en los comentarios relatados por los participantes. Percibimos que, el mando del proyecto por los militares, resulta, al final, en el sentido de fundamentar el cuadro integrativo de las IES, alumnos y sociedad para la defensa nacional. Además de permitir la credibilidad del programa del gobierno, a través de la trayectoria histórica del proyecto Rondon por el Ministerio de la Defensa de Brasil.
- ✓ La UEA tiene condiciones necesarias para liderar, en el Estado de Amazonas. La implantación de un modelo similar al proyecto Rondon general, en conjunto con las demás IES del Estado, pues en la evaluación de su participación en las operaciones llevadas a cabo, se considera que ha cumplido los criterios de análisis del proceso general del proyecto Rondon, lo que justifica su continuidad como colaboradora del programa de gobierno para la práctica extensionista en la región Amazónica. Los criterios se justifican a partir de:
  - En la operación Valle del Ribera 2008, de la UEA, logró su eficacia como acción socioeducativa, ejerciendo y aplicando las acciones planeadas resultantes de su cronograma, por lo tanto, aportando su contribución al contexto social del proyecto Rondon general y las directrices propuestas al programa.
  - En operación Norte de Minas/Mirabela de 2008, el equipo de la UEA alcanzó el grado valorativo de efectividad en las acciones socioeducativas, a través de la aplicación de sus actividades en el municipio, logrado en los aspectos valorados por la investigación del programa del Ministerio de la Defensa del Brasil.
  - En el municipio de Cantá, la UEA, a través de sus alumnos y profesores, consiguió lograr su meta como equipo de trabajo voluntario y obtuvo la

viabilidad de sus acciones, lo que comporta un grado valorativo positivo, dentro del proyecto Rondon, como propuesta socioeducativa para ser implantado en la realidad del Amazonas.

- La validez de las acciones ejecutadas, como modelo a ser continuado e implementado por la UEA, justifica las tareas desarrolladas por el equipo del municipio de Anamã, dentro del programa del gobierno federal brasileño.
- En la operación Cantá/Retorno, a pesar de no haber otra IES trabajando conjuntamente y no tener los aspectos grandiosos de una operación con varias instituciones de enseñanza superior, consideramos como eficaz la participación del equipo de la UEA. Sin embargo, los puntos negativos deben ser considerados, en un contexto interno, como análisis a la hora de planear un proyecto similar en un entorno regional en el estado de Amazonas, pero, no compromete la valoración general de los resultados del proyecto Rondon.
- En la última operación evaluada de la UEA, en San José de los Ramos, los criterios utilizados y aplicados por el equipo de la Universidad fueron considerados viables y válidos, además justifica ser apta para el direccionamiento de la propuesta de implantación de un modelo similar en la Universidad de Estado de Amazonas/UEA, en una perspectiva futura.

**2. ¿Con la evaluación de los resultados, el proceso evaluativo de la Universidad muestra una tendencia a institucionalizar el proyecto de forma a dar más consistencia a la participación de docentes y discentes de esta Universidad del norte del País?**

- ✓ Consideramos también los aspectos relacionados con el desarrollo cognitivo y perceptivo de los participantes evaluados, como criterio legitimado al resultado final de la investigación de la práctica y el intercambio de experiencias vivenciadas en un entorno distinto al de los colaboradores. Por lo tanto, concluimos que hay una clara proyección y ampliación que posibilita la idea de un proyecto similar en la Universidad del Estado de Amazonas.
- ✓ El desarrollo de las habilidades compartidas en los talleres, cursos, ponencias y demás actividades promovieron la integración del conocimiento y proporcionaron un grado elevado de compromiso social, educativo, cultural y afectivo. De este modo, consideramos un punto favorable en el cumplimiento de los objetivos especificados y metas ejecutados por la UEA en sus operaciones, dentro del proyecto Rondon nacional.

**3. ¿Será que el proyecto Rondon puede ser un gran aliado de las instituciones de Enseñanza Superior del Amazonas en el combate a los problemas sociales y en la reeducación del individuo frente a las cuestiones de Ciudadanía?**

- ✓ Los resultados recopilados en la investigación son evaluados como positivos, pues contribuyó para legitimar la idea de un trabajo conjunto para el bien común de todos, posibilitando la valorización personal de los participantes y sus acciones dentro del proyecto Rondon. Sin embargo, consideramos viable que contemple ser valorado como modelo a ser implantado por la UEA en la provincia de Amazonas.
- ✓ En los comentarios sobre el Proyecto Rondon general, percibimos un grado significativo de que el proyecto proporcionó un crecimiento individual en relación a las experiencias renovadoras vivenciadas. Sin embargo, toda esa excitación puede

estar asociada a la necesidad de aplicar sus conocimientos académicos a la práctica social, lo que posibilitó la efectividad de las acciones practicadas, resultando que el proceso evaluativo fuera reconocido y legitimase la idea de implantación del proyecto en Amazonas.

**4. ¿Para consolidarse como proyecto o programa socioeducativo, es necesario que las Universidades creen núcleos de planificación, estudio y desarrollo e implanten los ideales y actividades y los objetivos del Proyecto Rondon Nacional?**

- ✓ La temporalización del proyecto en Brasil, es decir, su línea continua de evaluación corporativa progresiva, a través de la valoración de sus tareas, como atributo para el éxito como programa de gobierno en los últimos 10 años de actividades, supone un criterio importante que corrobora que apreciemos la aplicación del proyecto Rondon como modelo a ser copiado en la región Amazónica.

**5. ¿Es el Proyecto Rondon un programa político-social, social-político, político-educativo o solamente político?**

- ✓ Por lo tanto, concluimos que, en lo que concierne a las directrices del proyecto Rondon, el papel efectivo y eficaz de sus operaciones, además de la mejora continua de su organización, planeamiento interno, logístico, estratégico y corporativo, son aspectos que sostienen la necesidad de ampliación de las informaciones y sustentan su continuidad como programa del gobierno federal y reúne condiciones futuras para legitimar su implantación, como modelo socio-práctico-educativo, por la Universidad de Estado de Amazonas en el contexto regional del Brasil.

**7.3. Perspectivas futuras: educación, caminos y desafíos**

Cuando nos enfrentamos a cuadros de profunda tristeza o de gran desatención en el área de educación, empezamos a indagar sobre nuestra postura ante los problemas. Para nosotros, educadores, la educación tienen un significado muy especial. Es delante de cada alumno que percibimos la magnitud de nuestra profesión. En los pasillos de las escuelas y de los centros de enseñanza superior, es donde reflexionamos sobre nuestra condición de facilitadores del conocimiento, al servicio de un compromiso educacional y entendemos cuán enorme es nuestra tarea y cuán ardua es nuestra misión de enseñar.

Elegir una forma de contribuir a las actividades que se hacen necesarias en el área de educación, presupone la comprensión del proceso por el cual el sistema de enseñanza sigue en la actualidad. Es comprender la realidad de un área que no tiene recursos suficientes para desarrollar sus actividades y que, por este motivo, no consigue resolver algunos problemas de gran importancia para una parte de la población que espera una enseñanza de calidad.

De tal manera, podemos decir que un buen profesional, bien entrenado y responsable por su categoría puede ser de gran valía para todo el proceso y para el modelo de promoción y enseñanza en su localidad de trabajo. Otro punto sería el entrenamiento de agentes educacionales en localidades más distantes que facilite el diagnóstico precoz, trabajando con la comunidad en la confección de materiales que promocióne una mejor actuación y organización de la enseñanza en la localidad. Consecuentemente, una mayor aproximación de la realidad local del alumno con un diagnóstico que puede ser trabajado de forma más clara y objetiva.

Otro punto, sin embargo, sería organizar un equipo de técnicos y auxiliares de educación, que se dispusiesen a trabajar como voluntarios en el diagnóstico de la enseñanza en su localidad de vivienda. Los equipos serán formados, a partir de la localidad en que viven. Entendemos que así tendríamos una mayor cualificación de nuestro cuadro y una mejor formación de nuestros colaboradores. La población tendría un control mayor de la situación de enseñanza en su comunidad y el profesional de educación tendría las condiciones necesarias para practicar y desenvolverse en la sociedad. Así, habría una mayor interacción del profesional con la comunidad y un acompañamiento más eficiente de los alumnos que necesitan de una recuperación y de una rehabilitación de su cuadro de enseñanza.

El trabajo y la relación educativa y preventiva que se dan en la enseñanza son transportados a la convivencia social del alumno, envolviendo su realidad local trayendo consecuencias importantísimas para la promoción de la educación en acciones más específicas en la sociedad. Sin embargo, pensar y reflexionar sobre nuestra actitud como profesionales del área de enseñanza y configurar nuevas propuestas futuras para mejorar el proceso educativo, son tareas que proyectamos como criterio de investigación futura. A lo mejor, ampliar nuestra visión en una línea transdisciplinar para condicionar nuestra indagación en perspectiva evaluativa del modelo socioeducativo en otras regiones del País.

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL.



PROJETO  
**ROND N**

LIÇÃO DE VIDA E DE CIDADANIA

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL



PROJETO

**ROND N**

Lição de vida e de cidadania



## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, M. J., & Ander-Egg, E. (1994). *Avaliação de serviços e programas sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Albuquerque, M. d. (1981). *Pequena historia da formação social brasileira*. Rio de Janeiro: Graal.
- Alonso, J. D., & Juste, M. P. (2009). Evaluación de las medidas de atención a la diversidad en la educación primaria en Galicia: impacto escolar. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 20(2), 123-134.
- Amazonas. (2009). *Lei nº 2637, de 12 de Janeiro de 2001*. «Autoriza o poder Executivo a instituir a Universidade do Estado». Recuperado de <http://www2.uea.edu.br/data/categoria/legislacao/download/41-3.pdf>
- Andes. (1996). *Proposta da Andes para a universidade brasileira*. Brasília.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. (T. del Amo & C. Blanco, Trads.) Madrid: Morata (2007).
- Aranha, M. L. (1996). *História da educação* (2 ed.). São Paulo: Moderna.
- Arias Blanco, J. M. (2006). Clases prácticas. En M. De Miguel, *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior* (pp. 82-102). Madrid: Alianza.
- Arnaiz, P., De Haro Rodríguez, R. y García-Sanz, M. P. (2014). Evaluación del diseño de programa para la acogida e integración de inmigrantes en la región de Murcia. *Revista Eletrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 75-92. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.198781>
- Aron, R. (1997). *As etapas do pensamento sociológico*. São Paulo: Moderna.
- Arretche, M. T. (1998). Tendências no estudo sobre avaliação. En E. M. Rico, *Avaliação de políticas sociais: uma questao de debate* (pp. 1-10). São Paulo: Cortez IEE. Recuperado de: [www.fflch.usp.br/dcp/assets/docs/Marta/Arretche\\_1998.pdf](http://www.fflch.usp.br/dcp/assets/docs/Marta/Arretche_1998.pdf)

- Arroyo, M. G. (2000). *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petropolis. Rio de Janeiro: Vozes.
- Associação Brasileira de Mantenedores de Ensino Superior (org). (1997). *Ensino superior: legislação atualizada*. Brasília: ABMES.
- Associação Nacional dos Rondonistas. (2007). Edição Especial. 40 Anos de história. 1967/2007. (G. c. Brasiliense, Ed.) *Rondon Noticias*, pp. 1-23.
- Balán, J. (1990). «La universidad y la reforma de la educación superior en la Argentina: financiamiento y calidad como tema de la agenda en los años 90». *Trabalho apresentado na Reuniao do projeto comparado sobre ensino superior na america latina*. Buenos Aires: Mimeo.
- Barreto, L. H. (2008). *Projeto rondon: planejamento, opções e motivações: jan e feve de 2007*. Salvador: Ed. do autor.
- Bartolomé Pina, M., & Cabrera, R. F. (2000). Nuevas tendencias en la evaluación de programas de educación multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 463-479. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121141/113811>
- Basbuaum, L. (1975-76). *Historia sincera da republica* (Vol. 4). São Paulo: Alfa-Omega.
- Bellis, B. Q. (2005). La Amazonia en el proceso de integración. *La onda digital*. Recuperado de [www.laondadigital.uy/LaOnda2/201-300/259/A3.htm](http://www.laondadigital.uy/LaOnda2/201-300/259/A3.htm)
- Blaya, C. (2004). *Processo de avaliação*. Recuperado de [www.abed.org.br:www.abed.org.br/congresso2010/cd/152010155747.pdf](http://www.abed.org.br:www.abed.org.br/congresso2010/cd/152010155747.pdf)
- Boottmore, T. B. (1981). *Introducáo a sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Borjas, M. (2002). «Evaluación de dos programas de ciencias naturales en dos centros de educación secundaria a la luz de la pedagogía crítica: propuesta de principios». *Tesis Doctoral*. Valladolid. doi:uvadoc.uva.es/handle/10324/41
- Boullosa, R., & Tavares, E. (2009). *Avaliação e monitoramento de projetos sociais*. Curitiba: IESDE.
- Bracho, C. A., & Requena, A. T. (2012). *Evaluación de servicios sociales*. Pamplona: Civitas.

- Brasil. (05 de 10 de 1988). *Constituição Federal do Brasil*. Acesso em 22 de 4 de 2012, disponível em [www.planalto.gov.br/.../constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/.../constituicao/constituicaocompilado.htm): [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)
- Brasil. (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional (n.9.394/96)*. Brasília. Fonte: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br): [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)
- Brasil. (2001). *Plano Nacional de Educacao*. Brasília: Senado Federal/Unesco. Fonte: [www.unesco.org](http://www.unesco.org): <file:///C:/Users/WDima/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/LGX8F926/132452porb.pdf>
- Brasil. (2005). *Norma operativa básica do SUS. Ministerio do desenvolvimento social e combate a fome*. Conselho Nacional de Assistencia Social. Brasília: CNAS. doi:[www.assistenciasocial.al.gov.br/sala-de-imprensa/arquivos/NOB-SUAS.pdf](http://www.assistenciasocial.al.gov.br/sala-de-imprensa/arquivos/NOB-SUAS.pdf)
- Brasil. (2006). *Ministerio da educacao. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais. Educacao superior brasileira 1991-2004*. Brasília. Fonte: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br): [file:///C:/Users/WDima/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/LGX8F926/Resumo\\_tecnico\\_2007.pdf](file:///C:/Users/WDima/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/LGX8F926/Resumo_tecnico_2007.pdf)
- Brasil/Destaque. (nov/dez de 2010). *Caderno Destaques: Ações e programas do governo federal*. Fonte: [www2.planalto.gov.br/.../caderno-destaques/.../2010/caderno-dest](http://www2.planalto.gov.br/.../caderno-destaques/.../2010/caderno-dest): [/http/caderno-destaques-edicao-de-dezembro-de-2010-portugues-colorido.pdf](http://http/caderno-destaques-edicao-de-dezembro-de-2010-portugues-colorido.pdf)
- Brasil/Mec. (20 de 12 de 1996). *Lei de diretrizes e bases da educação 9394/96*. Acesso em 29 de 8 de 2012, disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm): [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)
- Brezekisk, I. (org.). (2001). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez.
- Brioto, R. M. (2004). *Da escola universitaria livre de Manaós a universidade federal do amazonas: 95 anos construindo conhecimentos*. Amazonas: Edua.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor. Recuperado de [files.monseloezacastro1b.webnode.mx/.../BRUNER\\_Pedagogia\\_P...](http://files.monseloezacastro1b.webnode.mx/.../BRUNER_Pedagogia_P...)

- Brunner, J. J. (1991). *Educación superior en América latina: cambios y desafíos*. Chile: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de [www.terras.edu.ar/.../7/SIST-Brunner%20-%20Unidad%205.pdf](http://www.terras.edu.ar/.../7/SIST-Brunner%20-%20Unidad%205.pdf)
- Brunner, J. J. (1991). *El contexto actual de la educación superior en América latina*. São Paulo: Nupes.
- Bruno, D. d., & Rosa, M. G. (1999). *A qualidade do ensino superior no brasil. a mensuração pelos padrões de qualidade e condições de oferta*. Recuperado de [www.sbec.org.br:www.pucrs.br/sbec/evt1999/05.doc](http://www.sbec.org.br:www.pucrs.br/sbec/evt1999/05.doc)
- Buarque, S. (1971). *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Buffa, E., Arroyo, M., & Norsella, P. (1991). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão*. São Paulo: Cortez.
- Callado, C. (2013). «Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física». *Tesis Doctoral*. Valladolid.
- Campos, R. (1989). *A luta dos trabalhadores pela escola*. São Paulo: Loyola.
- Cardoso, F., & Ianni, O. (1978). *Homens e sociedade*. São Paulo: Cia ed. Nacional.
- Caro, M. I. (2012). «Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara». *Tesis Doctoral*. Valladolid.
- Catani, A. M., & Oliveira, J. F. (2002). *Educacao superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades publicas*. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Catani, A. M., Oliveira, J. F., & Dourado, L. F. (2001). A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 6(4). Recuperado de [24reuniao.anped.org.br/T0598433752239.DOC](http://24reuniao.anped.org.br/T0598433752239.DOC)
- Cetam. (2009). *Centro de Educação Tecnológica do Amazonas. Apresentação: missão*. Recuperado de [www.cetam.am.gov.br: http://www.cetam.am.gov.br/estrutura-organizacional-2/](http://www.cetam.am.gov.br:www.cetam.am.gov.br/estrutura-organizacional-2/)
- Charon, J. (2001). *Sociologia*. São Paulo: Saraiva.

- Chaves, V. L., Lima, R., & Medeiros, L. (2008). «Reforma da educação superior brasileira. de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inacio Lula da Silva: Política de expansão e privatização da educação brasileira». Em M. d. Educação/INEP, *In: Educação Superior no Brasil: 10 anos pós LDB* (Vol. 2). Brasília/DF. Recuperado de <https://sistemas.ufpb.br/sigaa/verProducao?idProducao=99875>
- Chomsky, N. (2003). *La (des) educación* (3 ed.). (G. G. Djembé, Trad.) Barcelona: Crítica.
- Cidadania, T. d. (2010). [www.territoriosdacidadania.gov.br](http://www.territoriosdacidadania.gov.br). Recuperado de <http://www.territoriosdacidadania.gov.br/>
- CNPQ. (2009). *Conselho Nacional de Pesquisa*. Planilha de investimentos no Amazonas. Recuperado de [cnpq.br/investimentos-cnpq-em-cte](http://cnpq.br/investimentos-cnpq-em-cte)
- CNPQ. (2009a). *Conselho Nacional de Pesquisa*. Mapa de investimentos no Amazonas. Recuperado de [cnpq.br/mapa-de-investimentos](http://cnpq.br/mapa-de-investimentos)
- Cohen, E., & Franco, R. (2007). *Avaliação de projetos sociais* (7 ed.). Petropolis/RJ: Vozes.
- Costa, C. (1997). *Sociologia: Uma introdução a ciencia da sociedade*. São Paulo: Moderna.
- Costa, M. (2002). *A educação nas instituições do brasil: dados e direções*. Rio de Janeiro: DP & A.
- Cotta, T. (1998). «Metodologias de avaliação de programas e projetos sociais: análise de resultados e de impacto». *Revista do Serviço Público*, 49(2), 105-126.
- Cubero, H. F. (2008). «El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos». *Tesis Doctoral*. Valladolid.
- Cunha, C. (1974). «A pedagogia no Brasil». Em F. Larroyo, *In: Historia geral da pedagogia* (pp. 880-915). São Paulo: Mestre Jou.
- Cunha, L. A. (1978). *Educación e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

- De Miguel, M. (2000). La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques teóricos». *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 289-317. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121001>
- Defesa, M. d. (2010). [www.projektorondon.defesa.gov.br](http://www.projektorondon.defesa.gov.br). Recuperado de <http://projektorondon.defesa.gov.br/portal/>
- Demo, P. (2002). *Avaliação qualitativa* (8 ed.). Campinas: Autores Associados.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. (L. Luzuriaga, Trad.) Madrid: Morata (1916).
- Domínguez, A., & Juste, P. (Cuatrimestre de 2009). «Evaluación de las medidas de atención a la diversidad en la educación primaria en Galicia: impacto escolar». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(2), 123-134.
- Dulles, J. W. (1977). *Anarquistas e comunistas no Brasil: 1900-1935*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Durham, E. R. (1993). *Uma política para o ensino superior*. (NUPES, Ed.) São Paulo. Recuperado de [www.nupps.usp.br:file:///C:/Users/WDima/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/WCR9KP9A/dt0303.pdf](http://www.nupps.usp.br:file:///C:/Users/WDima/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/WCR9KP9A/dt0303.pdf)
- Durham, E. R. (2005). «Educação superior, pública e privada (1808-2000)». Em C. Brock, & S. Schwartzman, *Os desafios da Educação no Brasil* (pp. 197-240). Rio de Janeiro: Nova Fronteira. Recuperado de [www.schwartzman.org.br/simon/desafios/7superior.pdf](http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/7superior.pdf)
- Durkheim, E. (2003). *Educación y sociología* (1 ed.). (J. M. Liaras, Trad.) Barcelona: Península.
- Durkheim, E. (2007). «As regras do método sociológico». Em *Educacao e sociologia*, 1972 (Vol. 28, pp. 281-285). Campinas, São Paulo: Cia. Editora Nacional.
- Fachin, O. (2006). *Fundamentos de metodologia*. São Paulo: Saraiva.
- Fapeam. (2008). Amazonas faz ciencia. 3 a 9. Fonte: [www.fapeam.am.gov.br](http://www.fapeam.am.gov.br): [www.fapeam.am.gov.br/editais/edital-no-0012016-pce](http://www.fapeam.am.gov.br/editais/edital-no-0012016-pce)

- Fapeam. (2008). *Fundacao de amparo a pesquisa do Estado do Amazonas. Estrutura organizacional; politica*. Acesso em 11 de abril de 2008, disponível em <http://www.fapeam.am.gov.br>.
- Faria, C. A. (2005). «A politica de avaliação de politicas públicas». *Revista Brasileira de Ciencaís S0ciais*, 20(59), 97-110. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092005000300007>
- Favero, M. L. (1980). *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Favero, O. (1996). *A educação nas constituições brasileiras: 1823-1988*. Campinas: Autores associados.
- Fernandes, F. (1975). *Universidade brasileira: reforma ou revolucáo?* São Paulo: Alfa-omega.
- Fernandes, F. (1980). *Fundamentos empíricos da explicacáo sociológica*. São Paulo: T.A Quieróz.
- Fernandes, F. (1995). *A constestacáo necessária*. São Paulo: Ática.
- Fernández Ballesteros, R. (Ed.). (1995). *Evaluación de programas: un guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- Fernández, C. J., Llamas, J. L., González, B. A., & Díaz, J. Q. (2013). *Investigación y Educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Fernández, S. M., Murias, G. R., & Ceinos Sanz, C. M. (2009). «Evaluación orientadora de la innovación y calidad de los centros educativos». *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 20(2), 198-201.
- Ferreira, M. A. (2003). *O desenvolvimento do capitalismo em manaus*. Manaus: Edicoes governo do estado.
- Flick, U. (2012). «Introducción a la investigación cualitativa». En M. Angrosino, *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa* (pp. 9-13). Madrid: Morata. Colección: Investigación cualitativa.

- Folgueiras, P., & Marín, M. A. (2009). «Evaluación del proyecto de mejora de la calidad educativa mediante la incorporación del enfoque de género en escuelas de República Dominicana: resultados de su impacto». *Revista de Investigación Educativa. RIE*, 27(2), 487-508.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2002). *La educación como práctica de la libertad* (11 ed.). (L. Ronzoni, Trad.) España: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitag, B. (1986). *Escola, estado e sociedade* (6 ed.). São Paulo: Cortez e Moraes.
- Galiano, A. G. (1989). *Introdução a sociologia*. Rio de Janeiro: Harbra.
- Gasparetto, A. (1999). «Avaliação institucional: processo doloroso de mudança; a experiência da UESC, ilheus, Bahia». *Revista da avaliação da Educação Superior. RAIES*, 4(3), 1-12.  
Recuperado de <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=1061>
- Gazolla, A. L. (2007). *Conferencia internacional sobre dilemas da educação*. Pára: UFPA.  
Fonte: [www.ppged.com.br](http://www.ppged.com.br): <http://portal.aprendiz.uol.com.br/>
- Geribello, W. P. (1977). *Anísio Teixeira: análise e sistematização de sua obra*. São Paulo: Atlas.
- Germano, J. W. (1993). *Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985*. São Paulo: Cortez.
- Giannotti, J. A. (1985). «A universidade e a crise». Em *Revista Ciencia e Cultura* (Vol. 37, pp. 235-245). São Paulo.
- Gibbs, G. (2007). «Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje». En S. Brown, & A. Glasner, *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (pp. 61-74). Madrid: Narcea.



- Gibbs, G. (2012). *El Análisis de los datos caualitativos en Investigacion cualitativa*. (T. Del Amo & C. Blanco, Trads.) Madrid: Morata Colección: Investigación Cualitativa (2007).
- Gil, A. C. (2006). *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas.
- Gilberto, F. (1970). *Casa grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal* (14 ed.). Recife: Ed. Pernanbuco.
- Gohon, M. G. (1992). *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez.
- Gomes, C. (1985). *Educacáo em perspectiva sociologica*. São Paulo: EPU.
- Gomes, F. T. (1989). *Escolas da comunidade* (6 ed.). Brasília: CNEC.
- Gonzaga, A. M. (org). (2007). *Perspectivas em educacáo de jovens e adultos para a formacáo profissional*. Manaus: CEFET.
- Guareschi, P. (1992). *Sociologia crítica: alternativas de mudança*. Porto Alegre: Mundo jovem.
- Guba, E. G., & Lincon, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. London: Sage Publications.  
Fonte: EG Guba, YS Lincoln. 1989. books.google.com
- Guimaraes, J. (1993). «Perspectivas para as instituições federais de ensino superior». Em *Revista Brasileira de Ciencias Sociais* (Vol. 23, pp. 42-47). São Paulo.
- Guiraldelli Jr, P. (2000). *Historia da Educacáo* (2 ed.). São Paulo: Cortez.
- Haguette, A. (abril de 1991). «Educação: bico, vocacáo ou profissáo?». Em *Educacáo e sociedade*.
- Holanda, A. N. (2003). VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Panamá. *Avaliacáo de políticas públicas: conceitos básicos, o caso do ProInfo e a experiência brasileira*. (pp. 1-21). Panamá: Anais.  
Recuperado de  
[www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/2103/pdf\\_192](http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/2103/pdf_192)
- IBGE. (2005). *Pesquisa Industrial de Inovacao Tecnologica: 2003*. Fonte: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br):  
<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/industria/pintec/2003/>

- INEP/MEC. (1998). *Relatorio Sintese 1998, Inep. Plano Nacional de Educacao. Mec.* Ministerio da Educacao e Cultura, Inep. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Sociais, Brasilia. Recuperado de [www.portal.inep.gov.br: http://portal.inep.gov.br/relatorios-sintese-1998](http://portal.inep.gov.br/relatorios-sintese-1998)
- IPEA. (2005). *Repositorio do Conhecimento do IPEA.* Instituto de Pesquisa Economica Aplicada. Rio de Janeiro: Brasil: o estado de uma nacao. Recuperado de [www.repositorio.ipea.gov.br: http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/2399](http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/2399)
- Jorge, C. (2004). *Ministerio da defesa retoma projeto rondon.* Radiobrás. Fonte: [www4.serpro.gov.br](http://www4.serpro.gov.br/Noticias/antigas/Noticias2004) > Notícias antigas > Notícias 2004
- Jornet, M., Suárez Rodrigues, J., & Pérez Carbonell, A. (2000). «La validez en la evaluación de programas». *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 341-356. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121031/113721>
- Kraemer, M. (2006). *Avaliação da aprendizagem como construção do saber.* Recuperado de [www.trabalhosfeitos.com: www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Resumo-Critico-Do-Texto-a/52574075.html](http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Resumo-Critico-Do-Texto-a/52574075.html)
- Kramer, S. (1992). *A politica do pre-escolar no Brasil: a arte do disfarce.* São Paulo: Cortez.
- Lakatus, E. M. (1985). *Sociologia Geral.* São Paulo: Atlas.
- Lamper, E. (1999). *Universidade, docencia, globalizacao.* Porto Alegre: Sulina.
- Lei10172. (9 de Janeiro de 2001). [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10172.htm). Recuperado de plano nacional de educação: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LEIS\\_2001/L10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10172.htm)
- Lei13005. (25 de Junho de 2014). [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2014/2014_06/Lei13005.htm). Recuperado de plano nacional de educação 2014. 2024: [www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf](http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf)
- Lei9131. (24 de Novembro de 1995). [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm). Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9131.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm)
- Lei9394/96. (23 de Dezembro de 1996). *Lei de Diretrizes e bases da Educacao.* (D. O. uniao, Produtor) Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

- Libaneo, J. (2006). *Educação escolar: políticas, estruturas e organização* (3 ed.). São Paulo: Cortez.
- Lima, L. O. (1969). *Estórias da Educacao no Brasil: de pombal a Passarinho*. (3 Ed.) Rio de Janeiro: Brasilia. Recuperado de [https://books.google.com.br/books/about/Est%C3%B3rias\\_da\\_educ%C3%A7%C3%A3o\\_no\\_Brasil\\_de\\_Pom.html?hl=pt-BR&id=ucIQAAAAYAAJ](https://books.google.com.br/books/about/Est%C3%B3rias_da_educ%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil_de_Pom.html?hl=pt-BR&id=ucIQAAAAYAAJ)
- Lizasoain Hernández, L., & Joaristi, O. L. (2000). «El análisis de datos en evaluación de programas educativos». *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 357-379. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121041/113731>
- Lobato, C.; Apodaca, P. (ed). (1997). *Calidad en la universidad: orientación y evaluación* (1 ed.). Barcelona: Laertes.
- Lowy, M. (1992). *Ideologias e ciencia social*. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. C. (2002). *Avaliação da aprendizagem escolar* (13 ed.). São Paulo: Cortez.
- Luengo, M. (2015). «Las ciencias de la naturaleza en el currículo de educacion infantil. Estudio de casos en la formacion de maestras y maestros». *Tesis Doctoral*. Valladolid.
- Manacorda, M. A. (2000). *Historia da educacao: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez.
- Martínez, M. (ed.). (2008). *Aprendizaje, servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Martins, C. B. (1982). *O que é sociologia?* São Paulo: Brasiliense.
- Martins, D. (1980). *Marechal Rondon*. Campo Grande: Telemat.
- Marx, K. (1977). *Contribuição para a crítica da economia política*. Recuperado de [www.histedbr.fe.unicamp.br/acer fontes/acer\\_marx/tme\\_15.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer fontes/acer_marx/tme_15.pdf):  
file:///C:/Users/WDima/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/LGX8F926/tme\_15.pdf
- Mateo, J., & Martínez, F. (2008). *Medición y evaluación educativa*. Madrid: La Muralla. Colección: Manuales de metodología de investigación educativa.

- MEC. (1996). *MEC. Ministerio da Educacao*. Recuperado de Desenvolvimento da educacao no brasil: <http://ideb.inep.gov.br/>
- Meirelles, H. L. (2006). *Direito administrativo brasileiro* (32 ed.). São Paulo: Malheiros.
- Meksenas, P. (1995). *Aprendendo sociologia*. São Paulo: Loyola.
- Mendes, D. T. (org). (1991). *Filosofia da educacao brasileira*. Rio de Janeiro: Civilizacao Brasileira.
- Menezes, P. B. (1974). *As cosntituicoes outorgadas ao imperio do Brasil e ao Reino de Portugal*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional. Recuperado de <http://historia-cfs.blogspot.com.es/>
- Nascimento, M. I. (2004). *Educacao.uol.com.br*. Acesso em 05 de jul de 2013, disponível em <http://educacao.uol.com.br/biografias/candido-mariano-da-silva-rondon.htm>
- NEEP/UNICAMP. (1999). *Modelo de avaliacao de programas prioritários: relatório final*. Campinas.
- Oliveira, P. S. (1988). *Introducao a sociologia*. São Paulo: Atica.
- Ortiz, R. (1994). *Mundializacao e Cultura*. São Paulo: Brasiliense.
- Pacheco, R. S. (2010). «A agenda da nova gestão publica». Em M. R. Loureiro, F. L. Abrucio, & R. S. Pacheco, *Burocracia e politica no Brasil. Desafios para o Estado democrático no século XXI* (pp. 183-218). Rio de Janeiro: FGV.
- Peeters, M. F., & Cooman, M. A. (1968). «Esboco da historia da educacao no Brasil». Em *Pequena historia da educacao* (pp. 142-151). São Paulo: Melhoramentos. Recuperado de <file:///C:/Users/WDima/Downloads/AsMadresDaHistoriografia.pdf>
- Pereira, D. (2003). *Amazonia (in) sustentavel. zona franca de manaus, estudo e analise* (2 ed.). Manaus: Valer.
- Pérez Juste, R. (2000). «La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática». *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261-287. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121001>

- Pérez Juste, R. (2002). «La evaluación de programas en el marco de la educación de calidad». *XXI Revista de educación*, 4, 43-76.
- Piletti, N. (1995). *Estrutura e funcionamento do ensino do 2 grau* (3 ed.). São Paulo: Atica.
- Piletti, N. (1996a). *Estrutura e funcionamento do 1 grau* (22 ed.). São Paulo: Atica.
- Piletti, N. (1996b). *Historia da Educacao no Brasil* (6 ed.). São Paulo: Atica.
- Piletti, N. (2000). *Sociologia da Educação*. São Paulo: Ática.
- PNDU. (2009). *Programa das Nacoes Unidas para o Desenvolvimento*. Acesso em 14 de set de 2010, Recuperado de [www.pndu-org.br: www.cultura.gov.br/site/wp-content/uploads/2009/11/tabela-de-pontuacao-idh-m.pdf](http://www.pndu-org.br:www.cultura.gov.br/site/wp-content/uploads/2009/11/tabela-de-pontuacao-idh-m.pdf)
- Poletti, R. (2001). *Constituições brasileiras: 1934* (Vols. 3. Coleção: Constituições Brasileiras). Brasília: Senado Federal.
- Ponce, A. (1982). *Educacao e luta de classes*. São Paulo: Cortez.
- PREC. (Julho de 2008). *Projeto Rondon* (Vol. 13). Pelotas: PREC UFPel.
- Presenca, R. (jul/ago/set de 1976). «A Pioneira do metodo montessori no Brasil». (ABEM, Ed.) *Revista Presenca*, vol. 1 (numero 1).
- Ramírez, F. L. de (2012). «Capacitación del profesorado venezolano. Experiencia de consolidación de los círculos de acción docente en la educación básica». *Tesis Doctoral*. Valladolid.
- Rangel, M. (1990). *Curriculo de 1 e 2 graus no Brasil: consideracoes sobre filosofia, critica e pratica das propostas legias* (2 ed.). Petropolis, RJ: Vozes.
- REOP. (2009). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* (Vol. 20). Madrid: Feop.
- Ribeiro, M. (1993). *Historia da educacao brasileira: a organizacao escolar*. São Paulo: Autores Associados.
- Ribeiro, M. L. (1998). *Historia da educação brasileira: a organização escolar* (15 ed.). Campinas/São Paulo: Autores associados.

- Rojo, M. R. (Coord). (2003). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Monografía: Otra escuela es posible* (Vol. 17). Zaragoza: AUFOP.
- Romanelli, O. (2001). *Historia da educação brasileira (1930/1973)* (25 ed.). Petropolis: Vozes.
- Salmerón Pérez, H. (Ed.). (1997). *Evaluación educativa: teoría, metodologa y aplicaciones en áreas de conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Salmerón Pérez, H. (2000). «Evaluaciones de programas de formación universitaria en el ámbito europeo y americano. Coherencia con las demandas». *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 447-461. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121121/113791>
- Sander, B. (1984). *Consenso e conflito*. Rio de Janeiro: Pioneira/UFF.
- Sant'anna, I. M. (1998). *Por que avaliar? Como avaliar?: Critérios e instrumentos*. Petropolis. RJ: Vozes.
- Santos Guerra, M. A. (1998). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal. 1 Ed. 1990. Recuperado de [www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN\\_Santos\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Santos_Unidad_6.pdf)
- Santos, T. (1985). *O conceito de classes sociais*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Sanz Oro, R. (1996). *Evaluación de programas de orientación educativa* (2 ed.). Madrid: Piramides. Colección Psicología.
- Sanz Oro, R. (2000). «El orientador como investigador de la acción». *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 509-519. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121171/113841>
- Saraiva, E. (2006a). «Introdução a teoria da política publica». Em E. Saraiva, & E. Ferrarezi, *Políticas Públicas: Colêanea* (pp. 19-42). Brasília: ENAP. doi:<http://repositorio.enap.gov.br/1/1254>
- Saviani, D. (1996). *Politica e educação no Brasil*. São Paulo: Autores associados.
- Saviani, D. (2000). *Pedagogia histórico-crítica* (Vols. 40. Col. polemicas do nosso tempo). Campinas: Autores Associados.

- Saviani, D. (2001). *Escola e democracia* (34 ed., Vols. 5. Coleção Polemicas do nosso tempo). Campinas: Autores associados.
- Savianni, D. (1981). *Educacao e questoes da atualidade*. São Paulo: Cortez.
- Savianni, D. (1987). *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez.
- Schelbauer, A.R.; Lombardi, S. C.; Machado, C. G.; (org.). (2006). *Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia*. Campinas/São Paulo: Autores associados.  
Recuperado de [https://books.google.es/books?id=KRz2H8\\_7W9UC&pg=PA97&dq=www.histedbr.fae.unicamp.br+saviani&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjXg\\_mTicLQAhXKvBQKHZJsA3QQ6AEIGzAA#v=onepage&q=www.histedbr.fae.unicamp.br%20saviani&f=false](https://books.google.es/books?id=KRz2H8_7W9UC&pg=PA97&dq=www.histedbr.fae.unicamp.br+saviani&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjXg_mTicLQAhXKvBQKHZJsA3QQ6AEIGzAA#v=onepage&q=www.histedbr.fae.unicamp.br%20saviani&f=false)
- Schwartzman, S. (1991). «O processo decisorio e a gestao das universidades federais brasileiras». *Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*, 13(26).  
Fonte: [http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page\\_id=546&lang=pt-br](http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page_id=546&lang=pt-br)
- Schwartzman, S. (1996). *O ensino superior no Brasil 1996*. Inep/MEC. Brasilia: Textos para discursao 6. Recuperado de [http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page\\_id=546&lang=pt-br](http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page_id=546&lang=pt-br)
- Schwartzman, S. (1996). «Políticas de ensino superior no Brasil na decada de 90». *Documento de trabalho do Nupes*(3). Recuperado de [http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page\\_id=546&lang=pt-br](http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page_id=546&lang=pt-br)
- Schwartzman, S., & Schwartzman, J. (2000). «A revolução silenciosa do ensino». Em E. R. Durham, & H. Sampaio, *O Ensino Superior em Transformação* (pp. 13-30). São Paulo: NUPES/SP. Recuperado de [www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page\\_id=546](http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page_id=546)
- Scriven, M. (1967). *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally. Fonte: HM Vianna. Estudos em Avaliação Educacional, 2014. [publicacoes.fcc.org.br](http://publicacoes.fcc.org.br)
- SECT. (2008). *Secretaria de Ciencia e Tecnologia do Amazonas: Estructura Organizacional*. Recuperado de <https://sectam.wordpress.com>: <https://sectam.wordpress.com/links/>

- Serón, A. G. (2003). *Enseñanza y Sociedad: el conocimiento sociológico de la educación*. Madrid: Siglo XXI. Recuperado de [www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_103\\_141167997916389.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_103_141167997916389.pdf)
- Severino, A. (1996). *Educacao: ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: EPU.
- Silva, C. S. (1992). *Medidas e Avaliação em educação*. Petropolis: Vozes. Recuperado de <https://books.google.es/books?isbn=9682324211>
- Silva, F. A. (1992). *Historia do Brasil*. São Paulo: Moderna.
- Silva, R. (2008). Conferencia Internacional: Educação, globalização e cidadania. *Educação e trabalho: o planejamneto de ensino como uma das expressões da organização do trabalho pedagogico para uma escola publica e de qualidade*. João Pessoa: CE/UFPB.
- Snyders, G. (1977). *Escola, classes e luta de classes*. São Paulo: Moraes. Recuperado de <https://www.estantevirtual.com.br/b/georges-snyders/escola-classe-e-luta-de-classes/3664618130>
- Sousa, A.C.M. (et al.) (2007). *Indicadores de investimentos em CT& Fapeam: 2003-2006*. Manaus: FAPEAM.
- Souza, P. N. (1991). *Estrucutura e funcionamento do ensino superior brasileiro*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó. Fuente: RE Stake. 2006. [books.google.com](https://books.google.com)
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4 ed.). (R. Filella, Trad.) Madrid: Morata. Recuperado de [www.nelsonreyes.com.br/LIVRO%20STAKE.pdf](http://www.nelsonreyes.com.br/LIVRO%20STAKE.pdf)
- Talmage, H. (1982). «Evaluation of programs». Em H. Mitzel, *Encyclopedia of educational research* (pp.592-611). New York: Macmilan. Recuperado de [www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/163.pdf](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/163.pdf)
- Tavares, H. (1998). «A experiencia das universidades paulistas». (ANDES, Ed.) *Revista Universidade e Sociedade*, VIII(17).



- Tejedor Tejedor, F. (2000). «El diseño y los diseños en la evaluación de programas». *Revista de investigación educativa*, 18(2), 319-339. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121021/113711>
- Tenório, R.; Vieira, M. (org). (2009). *Avaliação e sociedade: a negociação como caminho*. Salvador: EDUFBA. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.7476/9788523209346>
- Torrego-Egido, L. (2014). «¿Investigación difusa o emancipadora? Participación e inclusión en investigación educativa». *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 113-124. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.IDEP>
- Toscano, M. (2001). *Introdução à Sociologia Educacional*. Petrópolis: Vozes.
- Trigueiro, M. G. (1999). *Universidades publicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporaneo*. Brasília: UNB.
- Trigueiro, M. G. (2000). *O ensino superior privado no Brasil*. Brasília. Paralelo 15 São Paulo: Marco Zero.
- UEA. (2005). *Universidade do Estado do Amazonas: historico, gestao, missao, politicas e valores*. Acesso em 11 de abril de 2008, disponível em [www.uea.edu.br](http://www.uea.edu.br): <http://www1.uea.edu.br/sobreuea.php?dest=historico>
- UNESCO. (2015). *Relatório de Monitoramento Global EPT 2000/2015: educação para todos; progressos e desafios*. Brasília. Recuperado de [unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565por.pdf)
- Varela, P. S., & Martins, G. A. (2005). «Indicadores sociais no processo orçamentário do setor público: possibilidades e limites». (ANPAD, Ed.) *Encontro Nacional de Pós-graduação e pesquisa em administração*, 29.
- Veiga, L. (1985). «Reforma universitaria na década de 60: origens e implicacoes politico-institucionais». *Revista Ciencia e Cultura*. Recuperado de <http://biblat.unam.mx/en/revista/ciencia-e-cultura/49>
- Veloso, J. (org.). (1991). *Universidade publica, politica, desempenho, perspectivas*. São Paulo: Papirus.

Vergara, S. (2013). *Projeto e relatório de pesquisa em administração*. São paulo: atlas.

Veyne, P. (1991). *O inventario das diferencas: historia e sociologia*. São Paulo: Brasiliense.

Zogahib, A., & Jesus, L. C. (2013). *Gestão de politicas públicas:Tecnologia em gestão de politicas públicas*. Manaus, Amazonas, Brasil: UEA.

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

**ANEXOS**

PROJETO  
**ROND**  **N**  
Lição de vida e de cidadania

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL

## **ANEXOS**

**(Disponible en CD-ROM/Adjunto)**

### **A. Documentación**

**Anexo 1.** Modelo Cuestionario Utilizado Proyecto Rondon

**Anexo 2.** Diario Oficial de Creación del Proyecto Rondon

**Anexo 3.** Normativa 2616 de Concepción Estratégica del Proyecto Rondon

**Anexo 4.** Concepción Estratégica del Proyecto Rondon

**Anexo 5.** Directriz Estratégica del Proyecto Rondon

**Anexo 6.** Modelo del acuerdo de Cooperación

**Anexo 7.** Modelo de formulario de inscripción de los alumnos de la UEA

**Anexo 8.** Modelo de formulario de evaluación de las propuestas enviadas al CAPPR

**Anexo 9.** Relato del IV encuentro de evaluación de profesores del Proyecto Rondon 2008

**Anexo 10.** Relato del VII encuentro de evaluación de profesores del Proyecto Rondon 2011

**Anexo 11.** Relato Prof. Valdemir Oliveira Proyecto Rondon 2005 UEA

### **B. Imagen y enlace de vídeos**

**Anexo 1.** Foto de Comandante Marechal Cândido Rondon

**Anexo 2.** Enlace de vídeos

## ANEXOS

### A. Documentación

#### 1. Modelo Cuestionario Utilizado Proyecto Rondon

**MINISTÉRIO DA DEFESA  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS E DE COOPERAÇÃO  
COORDENAÇÃO-GERAL DO PROJETO RONDON**

OPERAÇÃO \_\_\_\_\_  
RELATÓRIO DA EQUIPE SOBRE O TRABALHO REALIZADO NO MUNICÍPIO  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:

\_\_\_\_\_  
MUNICÍPIO ONDE A EQUIPE ATUOU:

\_\_\_\_\_  
CONJUNTO DE AÇÕES QUE A EQUIPE REALIZOU

**CONJUNTO A**

**CONJUNTO B**

Este documento deve ser preenchido pelo coordenador da equipe e refletir a opinião da maioria dos seus componentes. Depois de concluído, ele deve ser entregue eletronicamente para o Coordenador Regional, no encerramento da operação.

**1. PROFESSORES QUE ACOMPANHARAM A EQUIPE**

**1ª PARTE. AVALIAÇÃO DOS ASPECTOS LOGÍSTICOS**

Em cada um dos quesitos abaixo, indique a alternativa que melhor expressa a opinião da equipe e, ao final de cada aspecto, acrescente seus comentários

a. Aspectos relativos à preparação da equipe:

**1) O tempo disponível para a seleção dos rondonistas e a preparação da equipe (período entre a divulgação do resultado da seleção da IES e o início da operação) foi:**

Suficiente

Insuficiente

**2) As informações disponibilizadas pela Coordenação-Geral do Projeto Rondon sobre a operação foram:**

Suficientes

Insuficientes

**3) A comunicação entre o representante da prefeitura e a equipe foi:**

Adequada

Inadequada

**4) A comunicação com a Coordenação-Geral do Projeto Rondon foi:**

Adequada

Inadequada

5) A forma, o período e a época de realização da viagem precursora aos municípios foi:

Adequada

Inadequada

Comentários:

---



---



---



---

**b. Aspectos relativos ao deslocamento e à concentração da equipe:**

1) A viagem da sede da IES até a sede regional foi:

MB

B

R

I

2) As atividades da abertura da operação (palestra e cerimônia de abertura) foram:

MB

B

R

I

3) O jantar de boas-vindas, realizado na noite da chegada foi:

MB

B

R

I

4) O alojamento na sede regional foi:

MB

B

R

I

5) A alimentação na sede regional foi:

MB

B

R

I

6) O transporte na sede regional foi:

MB

B

R

I

7) O transporte de ida e volta entre a sede regional e o município de atuação foi:

MB

B

R

I

8) A reunião de avaliação e o encerramento oficial, após o retorno dos municípios foi:

MB

B

R

I

9) O atendimento de saúde durante a operação, no centro regional e nos municípios foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

10) A viagem de retorno para a cidade de partida foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

Comentários:

---



---



---



---

c. Aspectos relativos à logística no município de atuação:

1) A recepção da equipe pelo pessoal da prefeitura foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

2) A recepção da equipe pela comunidade foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

3) O local e as condições de hospedagem da equipe no município foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

4) A alimentação (qualidade, quantidade, local e higiene) no município foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

5) O transporte proporcionado pela prefeitura para a realização das atividades no município foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

6) O apoio recebido da prefeitura durante a realização dos trabalhos foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

7) O apoio prestado pelo coordenador-regional do projeto Rondon à equipe, durante a permanência dos rondonistas no município foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

8) O apoio prestado pelo militar designado para acompanhar a equipe, durante a permanência dos rondonistas no município foi:

MB	B	R	I
----	---	---	---

Comentários:

---



---



---



---



---

## **2ª PARTE. LEVANTAMENTO DAS AÇÕES REALIZADAS NOS MUNICÍPIOS**

a. Nesta etapa do relatório, a IES deverá realizar um resumo das atividades e lançar os dados quantitativos relacionados com as atividades que foram desenvolvidas nos municípios. Deve haver objetividade nas informações. Seja objetivo e sucinto.

Relacione as atividades realizadas e o número de participantes em cada uma delas. Atribua um conceito sobre o rendimento dessa atividade. Lance quantas linhas na tabela forem necessárias.

Atividade	Nr participantes	Conceito

b. Informe as oficinas previstas e não realizadas, apontando o motivo da não realização.

c. Informe a seguir as oficinas realizadas e que não constavam do planejamento inicial. Informe o motivo da realização

## **3ª PARTE. SUGESTÕES E CRÍTICAS**

Espaço destinado a apresentações de sugestões e críticas à operação. As sugestões e as críticas são livres e poderão cobrir qualquer aspecto não abordado no relatório anteriormente. Se possível, coloque fotos das atividades realizadas pela equipe.





## DECRETO DE 14 DE JANEIRO DE 2005

Cria o Comitê de Orientação e Supervisão do Projeto Rondon e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea "a", da Constituição,

## D E C R E T A :

Art. 1º Fica criado o Comitê de Orientação e Supervisão do Projeto Rondon, que terá por objetivos:

I - executar as ações do Projeto Rondon de acordo com as diretrizes básicas constantes do Anexo a este Decreto;

II - orientar a política de atuação do Projeto Rondon; e

III - propor diretrizes para as atividades a serem desenvolvidas.

Art. 2º O Comitê será integrado por um representante, titular e suplente, de cada órgão a seguir indicado:

I - Ministério da Defesa, que o presidirá;

II - Ministério da Educação;

III - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome;

IV - Ministério da Saúde;

V - Ministério do Meio Ambiente;

VI - Ministério da Integração Nacional;

VII - Ministério do Esporte;

VIII - Ministério do Desenvolvimento Agrário; e

IX - Secretaria-Geral da Presidência da República.

§ 1º Os membros do Comitê serão indicados pelo titular do órgão representado e designados pelo Ministro de Estado da Defesa.

§ 2º Os membros do Comitê terão mandato de dois anos, podendo ser reconduzidos.

§ 3º O Comitê deliberará mediante resoluções, por maioria simples dos presentes, tendo seu Presidente o voto de qualidade no caso de empate.

## ANEXO

## DIRETRIZES BÁSICAS PARA A EXECUÇÃO DAS AÇÕES DO PROJETO RONDON

Viabilizar a participação do estudante universitário nos processos de desenvolvimento e de fortalecimento da cidadania.

Contribuir para o desenvolvimento sustentável nas comunidades carentes, usando as habilidades universitárias.

Estimular a busca de soluções para os problemas sociais da população, formulando políticas públicas locais, participativas e emancipadoras.

Contribuir na formação acadêmica do estudante, proporcionando-lhe o conhecimento da realidade brasileira, o incentivo à sua responsabilidade social e o patriotismo.

Manter articulações com as ações de órgãos e entidades governamentais e não-governamentais, em seus diferentes níveis, evitando a pulverização de recursos financeiros e a dispersão de esforços em ações paralelas ou conflitantes.

Assegurar a participação da população na formulação e no controle das ações.

Priorizar áreas que apresentem maiores índices de pobreza e exclusão social, bem como áreas isoladas do território nacional, que necessitem de maior aporte de bens e serviços.

Democratizar o acesso às informações sobre benefícios, serviços, programas e projetos, bem como recursos oferecidos pelo poder público e iniciativa privada e seus critérios de concessão.

Buscar garantir a continuidade das ações desenvolvidas.

## Presidência da República

## DESPACHOS DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA

## MENSAGEM

Nº 18, de 14 de janeiro de 2005. Encaminhamento ao Supremo Tribunal Federal de informações para instruir o julgamento do Mandado de Segurança nº 25.121.

Corredor Oeste-Norte (que contempla, além de outros, o Estado do Mato Grosso), o Corredor São Francisco (que contempla, além de outros, o Estado da Bahia e o norte de Minas Gerais), o Corredor Sudoeste (que contempla, além de outros, o Estado de Mato Grosso e sul de Goiás) e o Corredor Transmetropolitano (que contempla, além de outros, o sudoeste de Minas Gerais), os quais objetivam explicitamente 'reduzir o custo do transporte de carga nas respectivas áreas geográficas onde atuam'. Além disso, a única ação contemplada no programa proposto: Construção da Ferrovia Transcontinental, com custo estimado em R\$ 900 milhões, é apontada como de execução por empresa estatal (não informada), e dependente de tratado internacional com a Bolívia e o Peru."

Essas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar os dispositivos acima mencionados do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional.

Nº 21, de 14 de janeiro de 2005. Encaminhamento ao Congresso Nacional do texto do projeto de lei que "Altera o art. 6º da Lei nº 5.895, de 19 de junho de 1973, que autoriza o Poder Executivo a transformar a autarquia Casa da Moeda em empresa pública".

Nº 22, de 14 de janeiro de 2005. Encaminhamento ao Congresso Nacional do texto do projeto de lei que "Institui o Registro Temporário Brasileiro para embarcações de pesca estrangeiras arrendadas ou afletadas, a casco nu, por empresas, armadores de pesca ou cooperativas de pesca brasileiras, e dá outras providências".

Nº 23, de 14 de janeiro de 2005. Encaminhamento ao Congresso Nacional do texto do projeto de lei que "Dispõe sobre o ensino na Aeronáutica e dá outras providências".

Nº 24, de 14 de janeiro de 2005. Encaminhamento ao Senado Federal, para apreciação, do nome do Senhor BRUNO PAGNOCCHESCHI, para exercer o cargo de Diretor da Agência Nacional de Águas - ANA.

Nº 25, de 14 de janeiro de 2005. Encaminhamento ao Senado Federal, para apreciação, do nome do Senhor DALVINO TROCCOLI FRANCA, para exercer o cargo de Diretor da Agência Nacional de Águas - ANA.

Nº 26, de 14 de janeiro de 2005. Comunica ao Congresso Nacional

### **3. Normativa 2616 de Concepción Estratégica del Proyecto Rondon**

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA NORMATIVA Nº 2.616/MD, DE 7 DE DEZEMBRO DE 2015.

Aprova a Concepção Estratégica do Projeto Rondon.

O MINISTRO DE ESTADO DA DEFESA, no uso das atribuições que lhe confere o inciso II do parágrafo único do art. 87 da Constituição, e considerando o que consta no Processo nº 60340.001447/2015-61, resolve:

Art. 1º Aprovar a Concepção Estratégica do Projeto Rondon nos termos dos anexos I e II a esta Portaria Normativa, sendo o anexo II disponibilizado no site do Projeto Rondon.

Art. 2º Esta Portaria Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Fica revogada a Portaria Normativa nº 837/MD, de 30 de junho de 2005.

ALDO REBELO

#### **4. Concepción Estratégica del Proyecto Rondon**

##### **1. APRESENTAÇÃO**

A Conceção Estratégica é o documento que estabelece, em consonância com as orientações contidas na Conceção Política, como os objetivos serão implementados para a consecução das metas estabelecidas.

##### **2. CONTEXTUALIZAÇÃO**

O Projeto Rondon, sob coordenação do Ministério da Defesa, é conduzido em estreita parceria com o Ministério da Educação, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o Ministério da Saúde, o Ministério do Meio Ambiente, o Ministério da Integração Nacional, o Ministério do Esporte, o Ministério do Desenvolvimento Agrário e a Secretaria de Governo da Presidência da República.

No nível operacional, tem o imprescindível apoio das Forças Armadas que proporcionam o suporte logístico e a segurança necessários às operações. Conta, ainda, com a cooperação das Instituições de Ensino Superior (IES), dos Governos Estaduais e das Prefeituras Municipais.

Os recursos financeiros têm sua origem no orçamento do Governo Federal, complementados pelas Emendas Parlamentares e pelo estabelecimento de parcerias com órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como das entidades privadas sem fins lucrativos.

##### **3. ORGANIZAÇÃO**

Para cumprir as suas atribuições, o Projeto Rondon contará com a seguinte estrutura organizacional:

a. Coordenação-Geral; e

b. Comitê de Orientação e Supervisão (COS) e suas Comissões.

O anexo II sistematiza o COS e suas Comissões.

##### **4. EIXOS ESTRUTURANTES**

O Projeto Rondon atuará em dois eixos estruturantes:

a. Formação do jovem universitário como cidadão; e

b. Desenvolvimento sustentável nas comunidades carentes.

##### **5. TIPOS DE OPERAÇÕES**

- a. Operação Nacional. com a participação das IES sediadas em qualquer ponto do território nacional.
- b. Operação Regional. com a participação das IES sediadas na área onde será realizada a operação.
- c. Operação Especial. com área geográfica, objetivos e metas definidos, para a realização de trabalhos específicos, com a participação das IES sediadas ou não na área onde será realizada a operação.

## 6. PERIODICIDADE DAS OPERAÇÕES E ATIVIDADES

As operações do Projeto Rondon serão realizadas nos meses de janeiro, fevereiro e julho, coincidentes com o período de férias escolares.

São enquadradas como atividades, todas as demais ações que não caracterizam o planejamento e a execução das operações, tais como: congressos, seminários, simpósios, reuniões, dentre outras. As atividades serão desenvolvidas, exceto nos meses de janeiro, fevereiro e julho, de acordo com o planejamento anual.

## 7. FASES DAS OPERAÇÕES E ATIVIDADES

### a. Fase de Planejamento

Esta fase é dividida em duas subfases:

#### 1) Subfase de Diagnóstico

Nesta subfase, identifica-se o problema e suas causas, por meio do levantamento demográfico e socioeconômico dos municípios tendo como base as informações estatísticas disponibilizadas por institutos oficiais de pesquisa e órgãos/entidades governamentais e não governamentais.

#### 2) Subfase de Planejamento

Nesta subfase, identificam-se as políticas públicas existentes para os municípios selecionados na fase anterior, levantam-se os indicadores, definem-se as metas e elabora-se o plano de ação.

### b. Fase de Execução

Tendo como base o planejamento atualizado da fase anterior, elabora-se o plano operacional para a execução das ações propostas.

### c. Fase de Avaliação

Nesta fase, tendo como base os indicadores, avaliam-se os resultados alcançados de acordo com as metas estabelecidas.

#### d. Fase de Aperfeiçoamento

Nesta fase, analisam-se os resultados obtidos na fase anterior. Os resultados positivos serão considerados as melhores práticas, enquanto que os resultados não satisfatórios serão considerados como oportunidades de melhoria.

### 8. MEDIDAS DE IMPLEMENTAÇÃO

- a. Desenvolver ações cuja prioridade seja o atendimento às necessidades sociais, ambientais e econômicas da população, em consonância com as políticas públicas e os planos governamentais em execução. A assistência social, quando necessária, será episódica.
- b. O Projeto Rondon não substituirá o poder público em nenhuma hipótese. Não assumirá responsabilidades nem atribuições do governo, nos municípios selecionados.
- c. Promover parcerias com órgãos/entidades governamentais e não-governamentais para a realização dos trabalhos nas diferentes fases das operações e atividades.
- d. Conjuguar as necessidades locais, as políticas públicas e as habilidades universitárias.
- e. Priorizar o financiamento das ações por meio de parcerias e patrocínios, em complementação aos recursos orçamentários disponíveis.
- f. O universitário participará da execução das operações integrando uma equipe da sua IES.
- g. A seleção das IES será realizada com base nas propostas de trabalho apresentadas para atender às necessidades definidas pelo Projeto Rondon e dentro dos critérios estabelecidos.
- h. Assegurar a participação, em igualdade de condições, das instituições públicas e privadas, das esferas federal, estadual e municipal, oriundas de todas as regiões do País.
- i. A execução das operações deverá ser precedida das viagens de reconhecimento e precursora.
- j. Poderá ser realizada a combinação de dois ou mais tipos de operação, priorizando-se as operações nacionais.

## 5. Diretriz Estratégica del Proyecto Rondon

### TEXTO INTEGRAL

MINISTÉRIO DA DEFESA GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA NORMATIVA Nº 838/MD, DE 30 DE JUNHO DE 2005

Aprova a Diretriz Estratégica do Projeto Rondon.

O MINISTRO DE ESTADO DA DEFESA, no uso da atribuição que lhe é conferida pelo art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição Federal, resolve:

Art. 1º Aprovar a Diretriz Estratégica do Projeto Rondon nos termos do anexo a esta Portaria.  
Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA

### DIRETRIZ ESTRATÉGICA DO PROJETO RONDON

#### 1. FINALIDADE

Orientar as ações de planejamento, orçamento e gestão do PROJETO RONDON.

#### 2. OBJETIVOS

- a. Estabelecer critérios para a definição das possíveis áreas geográficas de atuação do Projeto Rondon. b. Permitir a elaboração da proposta de orçamento anual. c. Permitir a busca de parceria com as empresas públicas e privadas.

#### 3. DIRETRIZES

- a. Crescer progressivamente, ancorado na construção do conhecimento dos processos e da metodologia. b. Implantar novas atividades na medida em que forem garantidos os recursos necessários. c. Priorizar as operações nacionais. d. Implantar o projeto respeitando as seguintes áreas prioritárias: 1) Amazônia Legal; 2) Nordeste; 3) periferia das grandes metrópoles; 4) outras regiões. e. Realizar, pelo menos, uma operação nacional por ano, que poderá se desdobrar em mais de uma etapa. f. Realizar operações regionais quando houver restrições de recursos, de prazos, ou logísticas que dificultem a realização de uma operação nacional. g. As operações especiais poderão ser realizadas por solicitação da Presidência da República, de Governos Estaduais ou de outras instituições, a fim de atender a um objetivo específico e julgado relevante e oportuno pela Coordenação-Geral do Projeto Rondon. h. O Projeto Rondon não deve substituir a ação dos órgãos de governo nos

seus diferentes níveis. O benefício que o Projeto Rondon possa trazer para uma comunidade é consequência da aprendizagem do estudante e do esforço da área de extensão universitária. i. A Coordenação-Geral do Projeto Rondon deve definir, com pelo menos um ano de antecedência, as operações a realizar, dando prazo suficiente para a celebração de contratos com patrocinadores, para a elaboração das propostas orçamentárias, para as campanhas de divulgação e para as Instituições de Ensino Superior elaborarem suas propostas, selecionar e preparar suas equipes. j. Incentivar a participação das comunidades na formulação de propostas e na busca de soluções para seus principais problemas.

- k. Buscar parcerias com os ministérios interessados para o desenvolvimento de ações. l. Incentivar a parceria entre as Instituições de Ensino Superior selecionadas e as regionais para prosseguimento das ações. m. Prever uma solenidade de abertura em cada nova região de atuação, com a presença das autoridades locais. n. Prever uma ambientação dos rondonistas ao início das atividades numa nova região. o. Realizar, antes do retorno às cidades de origem, uma reunião de avaliação das atividades realizadas, com a participação de estudantes e professores, para troca de informações sobre os trabalhos realizados e métodos empregados. p. Avaliar os resultados obtidos, após cada operação, por meio dos relatórios das IES e das informações das comunidades e autoridades locais. q. A Secretaria de Estudos e de Cooperação deverá realizar estudos e apresentar propostas para as operações do Projeto Rondon nos próximos anos, de modo a orientar a confecção dos planos operacionais.

#### 4. ATRIBUIÇÕES

As atribuições do Gabinete do Ministro, do Estado-Maior de Defesa e das Secretarias serão estabelecidas em diretriz específica, no âmbito do Ministério da Defesa.

## 6. Modelo del Acuerdo de Cooperación

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL  
MINISTÉRIO DA DEFESA  
SECRETARIA DE ENSINO, LOGÍSTICA, MOBILIZAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
COORDENAÇÃO-GERAL DO PROJETO RONDON

### TERMO DE COOPERAÇÃO Nº /2009

**TERMO DE COOPERAÇÃO QUE  
ENTRE SI CELEBRAM O  
MINISTÉRIO DA DEFESA. MD E  
A (Instituição de Ensino  
Superior)**

O **MINISTÉRIO DA DEFESA**, doravante denominado **MD**, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 03.277.610/0001-25, com sede na Esplanada dos Ministérios, Bloco «Q», em Brasília, Distrito Federal, representado pelo General-de-Brigada **JULIO DE AMO JUNIOR**, Coordenador-Geral do Projeto Rondon, no uso da delegação de competência conferida pela Portaria nº 1238/SEC/MD, de 25 de setembro de 2007, e a \_\_\_\_\_ (**INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR**), situada na \_\_\_\_\_ (endereço), neste ato representada pelo \_\_\_\_\_ (**NOME** e Função, como no Coordenador-Geral).

Considerando os objetivos do Projeto Rondon:

- contribuir para a formação do universitário como cidadão;
- integrar o universitário ao processo de desenvolvimento nacional, por meio de ações participativas sobre a realidade do País;
- consolidar no universitário brasileiro o sentido de responsabilidade social, coletiva, em prol da cidadania, do desenvolvimento e da defesa dos interesses nacionais; e,
- estimular no universitário a produção de projetos coletivos locais, em parceria com as comunidades assistidas.

**Celebram o presente TERMO DE COOPERAÇÃO, regido, no que couber, pelas disposições contidas na Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, na Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e suas alterações, no Decreto nº 93.872, de 23 de dezembro de 1986, e na Instrução Normativa nº 1, de 15 de janeiro de 1997, da Secretaria do Tesouro Nacional, do Ministério da Fazenda, segundo o descrito nas cláusulas e condições a seguir:**



**CLÁUSULA PRIMEIRA. DO OBJETO**

O presente **TERMO DE COOPERAÇÃO** tem por objeto realizar parceria entre o Ministério da Defesa e a \_\_\_\_\_ para o desenvolvimento, no município de \_\_\_\_\_ no Estado do \_\_\_\_\_ da proposta de trabalho apresentada à Coordenação-Geral do Projeto Rondon, por ocasião do processo de seleção para participação na Operação \_\_\_\_\_ do Projeto Rondon.

**CLÁUSULA SEGUNDA. DA GESTÃO**

Cada partícipe designará um coordenador e um suplente, que ficarão responsáveis pelo acompanhamento e supervisão das atividades previstas, assim como o controle e a fiscalização sobre a execução do presente **TERMO DE COOPERAÇÃO**.

**CLÁUSULA TERCEIRA. DA EXECUÇÃO**

A equipe deverá apresentar-se na localidade de partida na data de concentração dos rondonistas estabelecida no convite, a fim de ser deslocada para o município onde atuará, onde permanecerá por cerca de duas semanas, realizando o conjunto de ações que lhe couber. Na data estabelecida no convite, a equipe será transportada de volta à localidade de partida.

**CLÁUSULA QUARTA. DA VIGÊNCIA**

O presente **TERMO DE COOPERAÇÃO** terá vigência até 30 de dezembro de 2009, podendo ser prorrogado, de acordo com o interesse das partes, mediante Termo Aditivo.

**CLÁUSULA QUINTA. DAS RESPONSABILIDADES DA IES**

Apresentar, até o dia 19 de dezembro de 2008, o Termo de Cooperação da Instituição de Ensino Superior, assinados pelo representante legal e o Termo de Compromisso do Rondonista de cada um dos professores e alunos que integram sua(s) equipe(s).

Realizar, durante a viagem precursora, entendimentos com a prefeitura municipal, a fim de adequar o plano de trabalho apresentado pela instituição de ensino superior à realidade e às necessidades do município.

Realizar a preparação dos integrantes de sua(s) equipe(s) para as ações a serem realizadas.

Transportar sua(s) equipe(s) da sede até a localidade de partida.

Desenvolver, no município designado e no tempo disponível, as ações relacionadas no plano de trabalho apresentado para participar da Operação.

Fazer com que os integrantes de sua(s) equipe(s) observem os procedimentos, as condutas e os prazos formalmente estabelecidos para as atividades do Projeto Rondon.

Enviar ao Projeto Rondon, até 16 de março de 2009, o relatório das atividades desenvolvidas no município.

#### **CLÁUSULA SEXTA. DAS RESPONSABILIDADES DO MINISTÉRIO DA DEFESA**

Realizar o transporte das equipes entre a localidade de partida e o(s) município(s) designado(s) a cada IES.

Prestar apoio logístico à equipe de rondonistas, compreendendo alojamento, alimentação, transporte local e assistência médica.

Acompanhar as atividades realizadas pelas equipes de rondonistas nos municípios participantes da operação.

Fornecer o Kit Rondonista.

Proporcionar o seguro de vida para os participantes.

#### **CLÁUSULA SÉTIMA. DA DENÚNCIA**

O presente **TERMO DE COOPERAÇÃO** poderá ser denunciado, por qualquer um dos partícipes, mediante notificação por escrito, no prazo até dez dias antes da data de apresentação das equipes nas localidades de partida.

#### **CLÁUSULA OITAVA. DA FISCALIZAÇÃO E DO CONTROLE**

Fica assegurado às partes o exercício do controle e da fiscalização sobre a execução do presente **TERMO DE COOPERAÇÃO**.

#### **CLÁUSULA NONA. DA PUBLICAÇÃO**

O Ministério da Defesa deverá publicar este **TERMO DE COOPERAÇÃO** no Diário Oficial da União, sob a forma de extrato, até o quinto dia útil do mês subsequente ao da assinatura, para ocorrer no prazo de vinte dias daquela data.

#### **CLÁUSULA DÉCIMA. DISPOSIÇÕES GERAIS**

A omissão ou tolerância das partes em exigir o estrito cumprimento dos termos e condições, não constituirá novação ou renúncia, nem afetará os seus direitos, que poderão ser exercidos a qualquer tempo.

Nenhuma das partes poderá ceder ou transferir a terceiros, total ou parcialmente, os direitos e obrigações decorrentes deste **TERMO DE COOPERAÇÃO**.

O pessoal envolvido na execução do presente **TERMO DE COOPERAÇÃO** guardará vínculo e subordinação com a instituição a que pertencer.

Fica estabelecido que não decorrerá deste **TERMO DE COOPERAÇÃO**, o estabelecimento de qualquer vínculo jurídico, especialmente de natureza trabalhista ou contratual entre as

partes signatárias e o pessoal utilizado na execução dos trabalhos e atividades, ficando os partícipes isentos de qualquer responsabilidade, ainda que solidária, por dívidas de natureza trabalhista, previdenciária ou tributária relativa a esse pessoal.

#### CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA. DO FORO

O foro competente é o da Justiça Federal, Seção Judiciária da cidade de Brasília-DF, com exclusão de qualquer outro, por mais privilegiado que seja, no qual serão dirimidas todas as questões não resolvidas na esfera administrativa.

Para firmeza e como prova de haverem entre si ajustados e acordados, os partícipes e testemunhas abaixo indicadas assinam o presente **TERMO DE COOPERAÇÃO**, depois de lido e aceito, dele sendo extraídas as cópias necessárias à sua execução.

Brasília-DF, de ... de ... 2008.

*Pelo MD:*

General-de-Brigada JULIO DE AMO JUNIOR  
Coordenador-Geral do Projeto Rondon

*Pela UNIVERSIDADE...:*

*Testemunhas:*

<hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 10px;"/> <p style="text-align: center;"><b>Nome:</b> <b>CPF:</b></p>	<hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 10px;"/> <p style="text-align: center;"><b>Nome:</b> <b>CPF:</b></p>
--	--

#### 7. Modelo de formulario de inscripción de los alumnos de la UEA

#### PRÓ-REITORIA DE COMUNIDADE E EXTENSÃO PROJETO RONDON. OPERAÇÃO CENTRO-NORTE RETORNO FICHA DE INSCRIÇÃO

1. Nome do universitário: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Período/Ano: \_\_\_\_\_

2. Fone Residencial: \_\_\_\_\_ Fone Recado: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_ CPF: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Grupo sanguíneo: \_\_\_\_\_ Fator Rh: ( ) Positivo ( ) Negativo

3. Quais os temas/assuntos de seu maior domínio dentro de sua área?

---



---



---

4. Faz ou fez parte de alguma atividade de extensão: ( ) Sim ( ) Não

Em caso positivo:

Nome da atividade:

---



---



---

Função na atividade:

---

Ações desenvolvidas na atividade:

---



---



---

5. Porque você gostaria de participar do Projeto Rondon?

---



---



---

6. Histórico Informal: (favor anexar junto à ficha).

OBS: Constam nesta ficha dados essenciais, caso haja dados importantes/complementares a serem mencionados favor anexar a presente ficha.

## 8. Modelo de formulario de evaluación de las propuestas enviadas al CAPPR

### FICHA DE AVALIAÇÃO DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DE PROPOSTAS DO PROJETO RONDON (CAPPR)

**FICHA DE AVALIAÇÃO DA IES: (a ser identificada depois da avaliação e da classificação provisória pela CAPPR)**

Número da Proposta: \_\_\_\_\_

<b>1. DA IES (a ser identificada depois da avaliação e da classificação provisória pela CAPPR)</b>			
Razão Social:			
Denominação:			
CNPJ/MF:			
Natureza da atividade principal:			
Natureza de outras atividades, se for o caso:			
Endereço do órgão ou da entidade proponente:			
Complemento:			
DDD (telefone):			
DDD (telefone):			
DDD (celular):			
Categoria para cadastro: indicar se é órgão ou entidade da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, ou entidade privada sem fins lucrativos.			
<b>2. DO DIRIGENTE (a ser identificado depois da avaliação e da classificação provisória pela CAPPR)</b>			
Nome do dirigente:			
RG do dirigente:			
CPF do dirigente:			
E-mail do dirigente:			
Endereço:			
Complemento:			
DDD (telefone):			
DDD (telefone):			
DDD (celular):			
<b>3. DO RESPONSÁVEL TÉCNICO PELA PROPOSTA (a ser identificado depois da avaliação e da classificação provisória pela CAPPR)</b>			
Nome do responsável técnico pela proposta:			
RG do responsável técnico pela proposta:			
CPF do responsável técnico pela proposta:			
E-mail do responsável técnico pela proposta:			
Endereço:			
Complemento:			
DDD (telefone):			
DDD (telefone):			
DDD (celular):			
<b>4. AVALIAÇÃO</b>			
<b>Conjunto de Ações do Projeto Rondon</b>		<b>A ( ) B ( ) C ( )</b>	
<b>Atividades</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Fundamento/justificativa</b>
4.1 A Proposta foi enviada no prazo estabelecido?			Objeto de desclassificação.
4.2 A proposta está em desacordo com qualquer das exigências ou prevê condições diferentes das cláusulas constantes no presente Edital?			Objeto de desclassificação.
4.3 A Proposta contém qualquer indicação ou sinal no corpo do trabalho que identifique o autor da proposta ou a IES. Este critério de desclassificação não se aplica na identificação da mensagem eletrônica enviada pela IES ao MD, que encaminha o trabalho?			Objeto de desclassificação.
4.4 A Proposta atingiu o mínimo de 50% (cinquenta por cento) do total de pontos possíveis, de acordo com a tabela de pontuação.			Objeto de desclassificação.

<b>Crerios de avaliaao para os Conjuntos «A» e «B»</b>		
<b>4.5 Diagnstico (grau de 0,00 a 10,00)</b>	<b>Graus</b>	<b>Fundamento/justificativa</b>
4.5.1 Contextualizao da regioo abrangida pela Operao. (graus de 0,0 a 1,0)		
4.5.2 Diagnsticos urbano e rural com a identificao do ndice de pobreza e de excluso social. (graus de 0,0 a 2,0)		
4.4.3 Identificao dos problemas sociais e das deficincias de informaes, benefcios, servios, programas e projetos, dentre outros. (graus de 0,0 a 2,0)		
4.5.4 Identificao das polticas pblicas adotadas e das aes implementadas. (graus de 0,0 a 2,0)		
4.5.5 Anlise da situao poltica, econmica e social da regioo abrangida pela Operao. (graus de 0,0 a 3,0)		
<b>Grau do subitem 4.5</b>		
<b>4.6 Metodologia (grau de 0,00 a 30,00)</b>	<b>Graus</b>	<b>Fundamento/justificativa</b>
4.6.1 Apresentao (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.2 Clareza (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.3 Correao (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.4 Coerncia (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.5 Resumo (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.6 Introduo (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.7 Justificativa (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.8 Objetivo geral (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.9 Objetivos especficos (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.10 Contextualizao (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.11 Pblico-alvo (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.12 Propostas (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.13 Atividades previstas e complementares (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.14 Cronograma (graus de 0,0 a 2,0)		
4.6.15 Referncias bibliogrficas (graus de 0,0 a 2,0)		
<b>Grau do subitem 4.6</b>		
<b>4.7 Relevncia (grau de 0,00 a 30,00)</b>	<b>Graus</b>	<b>Fundamento/justificativa</b>
4.7.1 A proposta contribui para o desenvolvimento sustentvel da comunidade carente e busca solues para os problemas sociais da populao? (graus de 0,0 a 5,0)		
4.7.2 A proposta contribui para a formao acadmica do estudante universitrio? (graus de 0,0 a 5,0)		
4.7.3 A proposta aproveita as aes de rgo e entidades governamentais e no governamentais? (graus de 0,0 a 5,0)		
4.7.4 Assegura a participao da populao na formulao e no controle das aes sociais? (graus de 0,0 a 5,0)		
4.7.5 Democratiza o acesso s informaes e aos demais servios? (graus de 0,0 a 5,0)		
4.7.6 Busca garantir a continuidade das aes desenvolvidas pela comunidade local? (graus de 0,0 a 5,0)		
<b>Grau do subitem 4.7</b>		
<b>4.8 Qualidade (grau de 0,00 a 30,00)</b>	<b>Graus</b>	<b>Fundamento/justificativa</b>
4.8.1 A proposta objetiva, clara, exequvel e define metas para		

as ações junto às comunidades locais? (graus de 0,0 a 6,0)		
4.8.2 A proposta é coerente com a realidade em que a comunidade está inserida? (graus de 0,0 a 6,0)		
4.8.3 A proposta define tarefas claras e proporciona ao rondonista conhecer a realidade local? (graus de 0,0 a 6,0)		
4.8.4 A proposta estimula o universitário para a produção de projetos coletivos locais, em parceria com as comunidades assistidas? (graus de 0,0 a 6,0)		
4.8.5 A proposta e traz soluções participativas e sociais para a comunidade local e produz efeito multiplicador e replicador? (graus de 0,0 a 6,0)		
<b>Grau do subitem 4.8</b>		
<b>Total de pontos (um máximo de 100,00 pontos)</b>		
Classificação:		
Resultado Final:		
<b>Critérios de avaliação para o Conjunto «C»</b>		
<b>4.9 Diagnóstico (grau de 0,00 a 10,00)</b>	<b>Graus</b>	<b>Fundamento/justificativa</b>
4.9.1 Capacidade técnica em produção de texto e produção de mídias. (graus de 0,0 a 3,0)		
4.9.2 Planejamento de publicidade: entendimento e iniciativa. (graus de 0,0 a 2,0)		
4.9.3 Solução criativa: originalidade e exequibilidade. (graus de 0,0 a 3,0)		
4.9.4 Estratégia de mídia e não mídia. (graus de 0,0 a 2,0)		
<b>Grau do subitem 4.9</b>		
<b>Total de pontos (um máximo de 10,00 pontos)</b>		
<b>Classificação:</b>		
<b>Resultado Final:</b>		

**1. RELATÓRIO SINTÉTICO:****2. PARECER:**

Local, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

Avaliador:

\_\_\_\_\_  
Nome do Avaliador da CAPPR

Aprovação:

\_\_\_\_\_  
Presidente da CAPPR

Homologação: \_\_\_\_\_

Coordenador-Geral do Projeto Rondon

**9. Relato del IV encuentro de evaluación de profesores del Proyecto Rondon 2008**

IV Encontro de Professores. Rondon/2008

Data: 29,30 e 31 de agosto

Local: Resende. RJ. Academia Militar das Agulhas Negras

Participante UEA: Prof. Wanderlan Dimas Barbosa

### **1. Objetivos**

- Trocar experiências entre os participantes;
- Avaliação e Propostas das IES;
- Trabalhos nos Municípios;
- Rondon Retorno;

### **2. Objetivos do Rondon.**

- Valorizar a participação do estudante universitário no processo de desenvolvimento da cidadania;
- Contribuir com a formação do universitário como cidadão;
- Integrar;
- Consolidar;
- Estimular;

### **3. Diretrizes.**

- Contribuir para o desenvolvimento sustentável das comunidades e nas soluções para os problemas existentes na comunidade como a participação da sociedade em prol da cidadania.

### **4. Tipos de Operações.**

- Nacionais
- Regionais
- Especiais

### **5. Características.**

- Trabalho voluntário.

### **6. Desafios.**

- Demanda crescente;
- Incentivo a extensão;
- Ampliação das empresas patrocinadoras;

### **7. Prefeituras.**

- Expectativas;
- Informações;
- Condições de apoio;
- Locais de trabalho;
- Comunicação;
- Divulgação;

### **8. Viagem Prévia.**

- Comunicação prévia;
- Alojamento e alimentação;
- Locais de trabalho;
- Definição de transporte;
- Projeto de trabalho;
- Quadro de atividades;

### **9. Operações previstas Jan/2009.**

- Amazonas (médio Amazonas)
- Pará (Santarém)
- Goiás (Brasília)
- Roraima (Boa Vista)

### **10. Apresentação trabalho EERP-SP (Ribeirão Preto).**

- Demanda espontânea;
- Trabalho com alunos a partir da publicação do edital;
- Curso de capacitação;
- Viagem precursora;

### **11. Grupos de Trabalho.**



- 07 grupos de trabalho para discutirem propostas para Rondon
  - **G.01 e G.02:** Preparação das propostas das IES para o Ministério da Defesa.
  - Desafio: observar mais atentamente as diretrizes do edital e centrar na proposta dos conjuntos A e B. As propostas devem ser concisas, objetivas e contemplar todo o parâmetro do edital.
  - **G.03 e G.04:** Preparação e seleção dos Rondonistas pela IES.
  - Desafio: elaborar diretrizes através de editais ou de regulamentações que colaborem com uma maior eficácia na elaboração das equipes. Sugere-se que seja realizada uma inscrição a partir do edital de convocação da IES com elementos que contenham dados gerais e específicos como um questionário Anamenese (dados de saúde). Sugere-se também um termo de compromisso em que o aluno se disponha a atender algumas recomendações como: postura ética, trabalho em equipe, respeito as culturas locais, normas do Rondon, etc. Os alunos pré-selecionados deverão passar por um curso de capacitação com temas variados como: relação interpessoal, primeiros socorros, drogas, trabalho comunitário, etc. Não será exigido experiência para alunos e professores coordenadores, apenas recomenda-se que os mesmos tenham algum conhecimento em trabalhos comunitários, artísticos e afins.
  - **G.05 e G.06:** Viagem Precursora. Sugere-se realizá-la o mais prevê possível e que o professor que fizer a precursora, realmente possa fazer parte da equipe. Repassar as informações e preparar o ambiente para a tarefa.
  - **G.07:** Operação Retorno: Para Alguns é inviável e depende da IES e da prefeitura local para realização.

## 12. Sugestão do Ministério da Defesa para UEA.

- **Realizar um Seminário para apresentar o Projeto Rondon e suas perspectivas para a operação de Janeiro de 2009**
  - Participação do Ministério da defesa;
  - Relatos dos Rondonistas que participaram do projeto;
  - Exposição de trabalhos;
  - Criação de uma equipe de professores para o projeto Rondon na pro. reitoria de extensão;
  - Abertura das inscrições projeto Rondon 2009;

Wanderlan Dimas Barbosa

Professor-Coodenador

## 10. Relato del VII Encuentro de evaluación de profesores del Proyecto Rondon 2011

MINISTÉRIO DA DEFESA  
SECRETARIA DE PESSOAL, ENSINO, SAÚDE E DESPORTO

**DEPARTAMENTO DE PESSOAL, ENSINO E COOPERAÇÃO  
VII REUNIÃO ANUAL DE PROFESSORES DO PROJETO RONDON**

**RELATÓRIO****I. INTRODUÇÃO**

A VII Reunião Anual de Professores do Projeto Rondon foi realizada nas dependências do Instituto Tecnológico de Aeronáutica, em São José dos Campos. SP, no período de 18 a 20 de agosto de 2011.

A finalidade deste relatório é apresentar um resumo das atividades desenvolvidas e as principais conclusões ou resultados apresentados pelos grupos de trabalho.

**II. DESENVOLVIMENTO**

A chegada dos professores a São José dos Campos estava prevista até as 20 horas do dia 18 de agosto. Como a maioria chegou por volta das 16h, foi realizada uma visita ao Memorial Aeroespacial Brasileiro (MAB). Nesse local foi feita uma apresentação do Instituto de Aeronáutica e Espaço (IAE).

Na manhã do dia 19, as atividades tiveram início no Auditório Picquenard, onde o Magnífico Reitor do ITA, Ten-Brig Reginaldo dos Santos, realizou uma apresentação institucional do ITA para os pró-reitores e professores presentes.

A atividade seguinte foi a palestra «Desafios do Rondon», onde o Cel Victorio citou as modificações introduzidas nas últimas operações do Projeto Rondon e solicitou uma apreciação dessas modificações pelos professores. Lançou em seguida, como desafios, os assuntos que seriam debatidos pelos grupos de trabalho.

A apresentação seguinte foi da Profª Waleska Bretas Armond Mendes, da UNIVALE, que fez uma Comparação entre as Últimas Operações. Nesse mister, foi auxiliada pelos Prof Roberto Carlos Miguel, da UNESP, Myrian Lúcia Ruiz Castilho, da UNIMAR e Vânia Lionço, da UTFPR, que compuseram a mesa de discussão.

Em seguida, os Prof Alberto Resende Monteiro, da UNIVAP e Pedro Floriano dos Santos, da UNIVALI apresentaram «A Experiência no Rio Paraguai», operação piloto realizada no âmbito da Operação Arara Azul, em julho último, trabalhando com pequenas comunidades ao longo do Rio Paraguai, nas proximidades de Corumbá.

Como última atividade da manhã foi realizada uma visita às instalações do ITA, com destaque para a Biblioteca.

Na parte da tarde foram assim constituídos os grupos de discussão, conforme o tema:

a. I Congresso sobre o Projeto Rondon: pró-reitores; Eunice Sueli Nodari, da UFSC; João Dorneles Júnior, da PUC/RS; Luciane Pinho de Almeida, da UCDB; e Mohamed Habib, da UNICAMP.

b. Atividades de Encerramento das Operações: professores Patrícia Furtado Gonçalves, da UFVJM; Saula Goulart Chaud, da FESP; Marco Antonio Peroni, da FJP; José Eduardo Garcia, da UFPE; Dorli Maria Schneider, da UNIVATES; José Felício Goussain Muradee, da UNITAU; e Suzana Lanzetta, da UFPel.

c. Operação Piloto na Região Norte: professores Alberto Resende Monteiro, da UNIVAP; Valdomiro Lourenço Nachornick, da UTP; Luis Henrique Souza Guimarães, da FFCLRP; João Maria Andrades, da UNIOESTE; Roberto Carlos Miguel, da UNESP; Pedro Floriano dos Santos, da UNIVALI; Carmem Lúcia Scortecchi Hilst, da UEL; e Marcos Vinicius Vasconcelos Cerqueira, da UCB.

d. Avaliação de Propostas: professores Aline Adams, da FEMA; Carla Adriane Pires Ragasson, da FEPAR; Carolina Elisa Supititz, da FADIMA; Cristiane Nunes dos Santos, do CESUPI; José da Paz Oliveira Alvarenga, da UFPB; Marcos Henrique Centurione Ramos, da FAFIBE; Silvia Helena Zanirato, da EACH; e Waleska Bretas Armond Mendes, da UNIVALE.

e. Avaliação de Resultados: professores Ana Maria Bellani Migott, da UPF; Ana Paula Moraes Fernandes, da EERP; Denis Marcelo Dockhorn, da PUC/RS; Marcos Rogério Maioli, da

FACINTER; Myrian Lúcia Ruiz Castilho, da UNIMAR; Paulo César Pereira, da USS; Simone Cecília de Melo, da UNIFENAS; Tomaz Henrique Araújo, da UNIFAL; Valeska Martins Silva, da UNICRUZ; e Vânia Lionço, da UTFPR.

Na manhã do dia 20 de agosto os grupos apresentaram as conclusões a que chegaram. O tempo destinado a debates foi muito curto.

Após a conclusão dos trabalhos, foram feitos os agradecimentos e apresentadas as despedidas ao Reitor do ITA pelo Coordenador-Geral do Projeto Rondon Brig-Ar Rogério Luiz Veríssimo Cruz.

### **III. RESULTADO DOS TRABALHOS EM GRUPO**

#### **a. I Congresso sobre o Projeto Rondon**

Sobre este tema os pró-reitores se prontificaram a levar o assunto aos fóruns de pró-reitores de extensão universitária e ao 5º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) a ser realizado no Rio Grande do Sul em novembro de 2011.

#### **b. Atividades de Encerramento das Operações**

O grupo julga que o formato atual com a apresentação de todas as equipes torna o evento demasiadamente longo e cansativo. Houve uma proposta de não apresentação dos grupos e outra com a apresentação voluntária das equipes. Postas em votação, houve empate.

O grupo sugeriu, ainda, que na cerimônia de abertura fosse eliminada a palestra realizada por um convidado alheio ao Rondon.

#### **c. Operação Piloto na Região Norte**

Para uma operação a ser realizada na Região Norte do País, com o foco no resultado dos trabalhos e visando o retorno da instituição de ensino um ano depois para complementar ou aprofundar os trabalhos foi sugerido:

- 1) que a seleção das equipes se desse por um edital específico;
- 2) uma única equipe por município;
- 3) equipe composta por 2 professores e 10 alunos;
- 4) equipe obrigatoriamente multidisciplinar;
- 5) concurso de instituições com comprovada experiência no Projeto Rondon;
- 6) equipes conduzidas por professores-coordenadores com comprovada experiência no Projeto Rondon;
- 7) viagem precursora com uma semana de trabalho efetivo no município;
- 8) definição de um eixo central para a operação de retorno (não atender todas as áreas temáticas da extensão universitária);
- 9) retorno após um ano, com nova viagem precursora a ser realizada seis meses após a primeira operação;
- 10) obrigatória a presença, no retorno, de um dos professores que participou da operação anterior;
- 11) acrescentar ao relatório da primeira operação os pontos críticos a serem trabalhados no retorno; e
- 12) entrega do relatório no prazo de uma semana após a operação.

Este grupo sugeriu, ainda, que nas viagens precursoras fossem eliminadas as reuniões prévias, por impedirem uma permanência maior dos professores no município.

#### **d. Avaliação de Propostas**

Durante a apresentação «Desafios do Rondon», o Cel Victorio propôs a inclusão de professores na Comissão de Avaliação de Propostas do Projeto Rondon (CAPPR), antiga pretensão dos professores. O grupo, no entanto, não recomendou a participação de professores na CAPPR, mas sugeriu estudos mais aprofundados sobre o assunto.

O grupo sugeriu a manutenção de duas etapas no processo de inscrição. Na primeira a instituição de ensino formalizaria sua intenção de participar e seriam eliminadas as que fossem penalizadas. Na segunda haveria a entrega das propostas de trabalho.

Como critério de avaliação o grupo sugeriu que a nota da CAPPR equivallesse a 80% do grau final. Os 20% restantes seriam atribuídos aos resultados da instituição em operações passadas com base nos relatórios das equipes, da prefeitura e dos coordenadores.

O grupo sugeriu a manutenção dos critérios atuais de seleção, constantes do convite para as operações de julho de 2011.

#### **e. Avaliação de Resultados**

O grupo concluiu que:

- 1) O processo de avaliação deve ser orientado por indicadores como eficiência, eficácia e efetividade;
- 2) O foco deve ser dividido entre o aluno universitário e o resultado de sua ação no município;
- 3) As propostas de trabalho devem ser mais consistentes, no sentido de eliminar ações que não contemplem aspectos como possibilidades transformadoras para a comunidade;
- 4) As viagens precursoras devem ser de adaptação de cronogramas a constatações de problemas locais e específicos;
- 5) Deve haver uma reavaliação da presença dos «anjos» junto às equipes;
- 6) O Projeto Rondon é uma atividade própria da extensão universitária, um período de aprendizagem, e como tal deve ser encarado pela instituição de ensino;
- 7) Os integrantes das equipes devem ter perfil extensionista;
- 8) As comunidades recebem os benefícios dos trabalhos das equipes;
- 9) Sobre a proposta de uma operação especial visando resultados, é necessária uma definição de foco: se o foco é o aluno, valoriza-se a ação extensionista e a perspectiva de futuro; se o foco é a comunidade pode-se obter resultados mais efetivos, não obstante a impossibilidade de mudar realidades em tão curto espaço de tempo e a dificuldade de mensuração;
- 10) É necessário a criação de um espaço para a troca de experiências entre docentes para avaliar ações bem sucedidas e experiências negativas;
- 11) É necessária a criação de instrumentos capazes de medir a atuação das equipes e dos professores; e
- 12) Seria interessante que, durante a viagem precursora, as instituições de ensino firmassem com o município um «contrato de objetivos», apontando as ações a realizar e os resultados esperados; deveriam ser criados instrumentos de caráter quantitativo e qualitativo para a verificação desses resultados;

#### **IV. CONCLUSÕES**

Como era esperado, a reunião não trouxe soluções para muitas das indagações acerca do Projeto Rondon, mas apresentou sugestões preciosas para a evolução e aperfeiçoamento dos processos.

Em consequência das propostas colhidas nessa reunião, a Coordenação-Geral do Projeto Rondon resolve:

- 1) Na cerimônia de abertura: fazer uma única apresentação, a cargo do Projeto Rondon.
- 2) Na reunião de encerramento: a) suspender as apresentações das equipes; b) reunir os professores-coordenadores das equipes para uma apreciação sobre os trabalhos desenvolvidos nos municípios; c) ao mesmo tempo, fazer uma reunião com os alunos para que falem de suas experiências; d) fazer a entrega dos troféus; e e) fazer o encerramento da operação.
- 3) Nas viagens precursoras: manter uma única reunião com o coordenador regional a fim de transmitir diretrizes e estabelecer procedimentos. Essa reunião deverá ser realizada no dia da chegada, domingo, de modo a permitir a partida para o município o mais cedo possível no dia seguinte. Ao voltar da viagem, os professores deverão apresentar por escrito um relato dos acontecimentos ao coordenador regional. Os professores retornarão dos municípios na tarde da sexta-feira, de modo a permitir a viagem de volta a partir da manhã de sábado. Ficam suspensas palestras de Comandantes de Unidades e de outros atores.

4) Para a seleção das equipes o próximo convite já vai equiparar o grau da CAPPR a 80% do grau final. Os 20% restantes serão atribuídos de acordo com as penalidades que forem aplicadas às IES na operação anterior.

5) Os anjos acompanharão as equipes apenas nos três primeiros dias da operação, retornando em seguida para sua sede. Os «anjos» só permanecerão durante toda a operação naqueles municípios em que a situação assim o exigir, particularmente por questões de segurança.

6) Tão logo seja possível, nomeará uma comissão para estudar e propor um sistema de avaliação das equipes;

7) Aumentar em meia jornada a VIII Reunião de Professores, ampliando assim o tempo destinado aos debates.

8) Realizar operações especiais, com foco em resultados para os municípios, empregando a experiência obtida na Operação Especial Rio Paraguai e as idéias levantadas na VII Reunião Anual de Professores.

## 11. Relato del Profesor Valdemir Oliveira Provento Rondon 2005 UEA

### Relatório Projeto Rondon 2006 – Prof. Valdemir Oliveira<sup>15</sup>

#### Atividades:

As atividades a serem desenvolvidas pelas equipes nos conjuntos A e B propostos no edital, seguem a mesma seqüência, uma vez que as mesmas serão adaptadas em consonância com as especificidades das localidades a que se destinarem uma formatação específica a ser dada pelos professores selecionados para participarem da execução das mesmas.

Como metodologia de operacionalização, consideramos que as proposições de atividades constituem um projeto maior que será de responsabilidade dos professores, sendo que estes nortearão sub-projetos individuais ou em grupos que deverão e numa perspectiva interdisciplinar, garantindo assim uma maior eficácia e uma abrangência maior de ações pelo grupo. Todos os sub-projetos dos alunos serão orientados pelos professores acompanhantes.

#### Natureza das atividades

**OFICINAS:** direcionadas para a capacitação, sendo desenvolvidas nas áreas de formação dos alunos e direcionadas ao público de áreas afins (leitura, confecção de artesanato com materiais regionais, bebidas e coquetéis com produtos regionais (locais), beneficiamento de produtos. de acordo com profissional capacitado, roteiros turísticos, desenho, modelagem, tapeçaria, origami, jogos recreativos, produção de textos, atividades lúdicas e arte-educação, plantio de plantas nativas e ornamentais, noções de manejo, elaboração e gestão de projetos, e outras);

**PALESTRAS:** organizadas de forma a abarcar assuntos específicos pertinentes aos conjuntos de ações (sexualidade, gravidez na adolescência, legislação, saúde da criança, meio ambiente, eco-turismo, sustentabilidade, drogas, higiene, profissão professor, e outros);

---

<sup>15</sup> Texto extraído na íntegra do Relatório das Atividades do Projeto Rondon no município de Alvarás, no mês de fevereiro de 2006, cedido à PROEX.

**PRODUÇÃO CIENTÍFICA:** elaboração de relatórios, mini-projetos, artigos, esquemas, gráficos, planilhas que considerem dados e informações reais da localidade de forma a servirem de referencia para elaboração de projetos e atividades futuras.

**ELABORAÇÃO DE PROJETOS:** em conformidade com o envolvimento da comunidade local serão elaborados projetos e sub-projetos voltados para a continuidade da parceria entre universidade e município, comunidade de forma a alimentar e fortalecer as atividades do Núcleo de Desenvolvimento Sustentável.

As ações descritas destinam-se a abranger a natureza dos dois conjuntos de ações sendo que essas deverão ser detalhadas, orçada, programadas e fundamentadas pelos membros das equipes indicadas.

A elaboração de projetos que envolvam atividades que se enquadrem neetsas orientações poderá ser utilizada pela IES para selecionar as equipes multidisciplinares que a representará na Operação 2006, igualmente podendo ser direcionada aos professores que tiverem interesse em participar.

## B. IMAGEN Y ENLACE DE VÍDEOS

### 1. Foto de Comandante Marechal Cândido Rondon



### 2. Vídeos. Enlace de vídeos (para visualizar: copiar y pegar)

1. Cantá Projeto Rondon 0001: <https://youtu.be/sPPGrOH1UmQ>
2. Rondon Felix Pinto boa vista. Equipe amazonas: [https://youtu.be/F9\\_16v1RT0Q](https://youtu.be/F9_16v1RT0Q)
3. Apresentação Rondon Mirabela Norte de Minas 2008: <https://youtu.be/Q41FShe6sLc>
4. IV Encontro Pro Rondon 2008 0001: <https://youtu.be/207ddIpWxig>
5. Rondon Viagem Precursora 2008: <https://youtu.be/Tch6lFTTQOo>
6. Viagem precursora Canta 0001: <https://youtu.be/UFaD23XlrfQ>

# CURSO INTENSIVO DE BRASIL



PROJETO

**ROND**  **N**

Lição de vida e de cidadania





No basta mirar el mapa del Brasil abierto sobre la mesa de trabajo o colgado a la pared de nuestra casa. Es necesario caminar sobre él para sentir de cerca las angustias del pueblo, sus esperanzas, sus dramas o sus tragedias, su historia, su fe en el destino de la nacionalidad.

Equipo del Proyecto Rondon de la Universidad de São Paulo (USP)  
1969.