

0894
U: 2
12.10

CVC - PLADEICOP
Programa de Servicios Sociales Básicos

EVALUACION EXTERNA DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL LITORAL
PACIFICO COLOMBIANO

I N F O R M E

II PARTE : PRESENTACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION
DEPARTAMENTO DEL CAUCA

Por :

Julia Mora Mora

Guillermo Salazar Jiménez

María Isabel Garrido Valencia

Cali, Febrero 1.988

TABLA DE CONTENIDO

II PARTE : PRESENTACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION B. DEPARTAMENTO DEL CAUCA

	pág
i. INTRODUCCION	II.B.o.1.
ESTADISTICAS GENERALES Y CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO	II.B.i.1.
1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL	II.B.1.1.
2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN	II.B.2.1.
3. CARACTERIZACION Y EVALUACION DEL CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO	II.B.3.1.
3.1. CONTEXTO COMUNITARIO	II.B.3.1
3.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL	II.B.3.2
3.3. RELACIONES ESCUELA - COMUNIDAD - ESCUELA	II.B.3.8.
3.3.1. <i>Relación Escuela Comunidad</i>	II.B.3.10
3.3.2. <i>Relación Comunidad - Escuela</i>	II.B.3.11.
4. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN OPERACION	II.B.4.1.
4.1. EL PEA EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS EN EL DEPARTAMENTO	II.B.4.2.
4.2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN OPERACION EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS	II.B.4.18.
4.3. LA EVALUACION Y CALIFICACION DEL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS Y SU PAPEL EN EL PEA	II.B.4.34

	pág
4.4. LA COMUNICACION EN EL PEA	II.B.4.35
4.5. LOS NIVELES DE PENSAMIENTO QUE PERMITE LOGRAR EL PEA	II.B.4.37
4.6. LOS ASPECTOS FORMATIVOS EN EL PEA EN OPERACION	II.B.4.38
4.7. EL GOBIERNO ESCOLAR EN EL PEA	II.B.4.39
5. LA ADMINISTRACION DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL DEPARTAMENTO	II.B.5.1.
5.1. LA ADMINISTRACION DEL PROGRAMA DE ESCUELA NUEVA SEGUN LA PRESCRIPCION	II.B.5.1.
5.2. CARACTERIZACION Y EVALUACION DE LA EJECUCION DE LA ADMINISTRACION DEL PEN	II.B.5.4.
6. LA CAPACITACION Y ELSEGUIMIENTO EN EL PEN	II.B.6.1.
6.1. LA CAPACITACION Y EL SEGUIMIENTO EN EL PEN SEGUN LA PRESCRIPCION	II.B.6.1.
6.2. CARACTERIZACION Y EVALUACION DE LAS ESTRATEGIAS DE CAPACITACION DE LOS AGENTES EDUCATIVOS QUE PARTICIPAN EN LA EJECUCION DEL PEN EN EL LITORAL PACIFICO	II.B.6.3.
7. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES	II.B.7.1
7.1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL	II.B.7.3.
7.2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN	II.B.7.4.
7.3. CONTEXTO DONDE OPERA EL PEN	II.B.7.5.
7.4. EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	II.B.7.13.
7.5. LA ADMINISTRACION DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL LITORAL PACIFICO	II.B.7.23.
7.6. CAPACITACION Y SEGUIMIENTO EN EL PEN	II.B.7.26.

INTRODUCCION

En la I PARTE de este informe se presenta el marco en el cual se inscribe la evaluación externa del Proyecto Escuela Nueva en el Litoral Pacífico Colombiano. En la II PARTE se ofrece en análisis de la información recolectada en el trabajo de campo, una síntesis de resultados específicos y recomendaciones correspondientes cuando se consideró pertinente .

Con el propósito de facilitar la entrega de la información a las instituciones y a las instancias pertinentes , con miras a la toma de decisiones encaminadas al mejoramiento del Proyecto, la II PARTE del informe se presenta en cuatro volúmenes, cada uno de ellos está destinado a uno de los Departamentos comprometidos en el estudio evaluativo: Chocó, Valle del Cauca, Cauca y Nariño. El presente volumen ofrece la información relativa al Departamento de Cauca.

La presentación del análisis de la información al igual que los resultados y las recomendaciones se organizan a partir de los elementos identificados en la delimitación del objeto de evaluación. En consecuencia, se aborda inicialmente la información relativa a registros estadísticos generales y características del contexto donde opera el proyecto; se trata luego la información relativa al Proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas en donde fue posible observarlo en operación; se continúa con los aspectos administrativos del Programa y finalmente se aborda la Capacitación de los Docentes y otros agentes educativos.

La información relativa a la evaluación en el Proyecto, se presenta como un Capítulo de la III PARTE del Informe.

ESTADISTICAS GENERALES Y CONTEXTO DONDE

OPERA EL PROYECTO

Este aparte presenta información relativa al primero de los tres elementos que integran el estudio y a los aspectos considerados en el diseño así:

- Actualización del registro estadístico para tareas de planificación. Se abordaron los aspectos :

Población en edad escolar, oferta educativa y población atendida.

- Apreciación del avance de Escuela Nueva frente al rendimiento interno, con los siguientes aspectos :

Niveles de escolaridad, matrículas, deserción, ausentismo retención y aprobación.

- Caracterización y evaluación del contexto donde opera el proyecto. Aborda :

En el contexto comunitario : topografía, clima, vías de comunicación, frentes de actividad económica, programas y proyectos, tenencia de tierra, mortalidad y morbilidad, composición poblacional, emigración e inmigración, tendencia ocupacional, vivienda, servicios y organismos que operan en la región.

En el contexto institucional: planta física, espacios, materiales, ayudas y dotación.

Relaciones escuela-comunidad: papel de la escuela, papel de la comunidad y ejecución de proyectos.

A partir de estos elementos y con base en los reactivos del diseño, se constituyeron tablas matrices para hacer los registros y anotar las respectivas observaciones. Para hacerlos se entrevistaron Jefes de Distrito, Directores de Núcleo, Docentes y miembros de las comunidades en general.

1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL

Datos precisos sobre población en Edad Escolar no se encontraron. Algunos registros aproximados por parte de los docentes y la comunidad calculan la población en 5 de las localidades visitadas en 362 niños; otros datos de población, su composición y número de familia no se pudieron tomar porque los docentes ni la comunidad los tienen registrados.

En las 8 escuelas visitadas (Municipio de Timbiquí: Magdalena-Cuerval. Municipio de Guapi: Tangare, Pampa, Sabana, San Antonio de Napi y el Firme Chanzará y Municipio Iscuande: San Francisco de Chanzará) trabajan 15 docentes de los cuales dos son hombres y 13 mujeres, destacándose ampliamente su participación en la ejecución del PEN. De éstos 15, 14 docentes son Normalistas y uno es Licenciado (Sabana) lo que garantizaría, desde el punto de vista de la preparación académica, buenos resultados en el desarrollo de las actividades del Programa. Sin embargo, la mayoría de los docentes (87%) se encuentran ubicados entre la 1a. y 4a. categoría del Escalafón Docente, sólo un docente está entre la 5a. y 8a. y otro no tiene categoría. Lo anterior induce a una gestión rápida tendiente a desarrollar distintas actividades que unidas a las de formación (3 docentes están actualmente estudiando Licenciatura en Educación Primaria en los Programas a Distancia de la Universidad Javeriana) puedan contribuir al ascenso en el escalafón de los docentes y mejorar así sus condiciones profesionales y académicas.

Se evidenció una gran influencia en el desarrollo del PEN de la Educación Contratada a través de la Prefectura Apostólica, hasta el punto que aproximadamente el 50% de los docentes vinculados a las escuelas visitadas (7 de 15 docentes), son pagados y controlados por ella, y de los 6 programas de carácter informal que se desarrollan en las comunidades, 5 se ejecutan con su patrocinio y el esfuerzo de tres religiosos (un hermano y dos hermanas) muy activos que adelantan actividades de alfabetización, capacitación en modistería, tienen un internado de jóvenes estudiantes, catequesis y panaderías. Además, han organizado grupos juveniles y de adultos para realizar diversas actividades de construcción o de mejoramiento de las escuelas y comunidad. (Magdalena y Firme Chanzará).

Existe un solo programa dirigido a pescadores a través del SENA por la metodología CAPACA.(La Pampa) .

De los ocho docentes restantes, cinco están vinculados por la Nación y tres por el Departamento, lo que trae algunos problemas de organización, control y ejecución del PEN. Varias actividades académicas como cumplimiento de horario, desarrollo de actividades de guías, trabajo con la comunidad y arreglo interno locativo y de dotación etc. se ven afectadas por problemas salariales, acceso a la capacitación o ejercicio de la supervisión y el control pedagógico.

Cuatrocientos diecisiete alumnos se encontraban matriculados en las 8 escuelas, distribuidos entre 32 para una y 65 para la que más población tenía; lo que cuantitativamente es manejable, máxime si el promedio de alumnos por Docente es de 28, dato considerado óptimo según consideraciones pedagógicas y prescripciones del Programa (Cuadro N°II.1.1).

2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN

Tres escuelas de las visitadas (Pampa- Firme Chazará y San Francisco Chazará) cubre los cinco niveles de Educación Básica Primaria, dos tienen de 1^o a 4^o nivel (Tangaré y Sabana). La Escuela de Cuerval los tres primeros niveles y la de Magdalena y San Antonio de Napí tienen dos niveles, 1^o y 2^o en la primera y 1^o y 4^o en esta última Escuela.

El 64% de la matrícula la conforma el primer nivel, destacándose las Escuelas de la Magdalena y San Antonio de Napí que tiene respectivamente de 64 alumnos 50 matriculados en 1^o y de 36, sólo uno en tercero, el resto (35) lo están en el primer nivel. Estos datos deben tenerse muy en cuenta para efectos de organización del Programa, sobre todo en lo relacionado con la demanda al primer nivel, es decir, la necesidad de reforzar el entrenamiento y capacitación de docentes y las actividades de seguimiento a los alumnos sobre todo en los tres últimos niveles, máxime si se observa que el 83% del total de la matrícula, lo está en los niveles 1^o y 2^o.

La matrícula ha aumentado en comparación con la del año 1986, en algunos casos en forma leve como en La Pampa (2 alumnos) o moderado como en San Francisco de Chazará donde aumentó la matrícula en 15 alumnos. Sin embargo, hay dos casos (Firme Chazará y Sabana) donde la matrícula disminuyó porque los alumnos se fueron a otras veredas o porque el docente decidió no aceptarlos por considerar que no podría manejar un grupo tan amplio.

Aunque no hay datos exactos ni precisos sobre deserción, absentismo, retención, aprobación y promovidos, se supo a través de Docentes y miembros de las comunidades que el cubrimiento de la demanda es casi total, afectada por casos esporádicos de enfermedad y de época de cosechas como del camaron en Cuerval y de Piangua en San Francisco Chazará, donde las escuelas quedan prácticamente solas. El transporte en potrillo afecta la asistencia en alto porcentaje en San Antonio de Napí, y la deserción en el primer nivel en Tangaré, donde inclusive la organización se ha hecho en base a adelantados y atrasados.

Se destaca la Escuela de la Pampa donde a 1987, sale la segunda promoción del PEN, sin embargo no hay datos sobre en donde están ni qué hacen sus egresados (Cuadro N°II.2.1).

3. CARACTERIZACION Y EVALUACION DEL CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO

3.1. CONTEXTO COMUNITARIO

Las ocho escuelas visitadas están ubicadas al lado del mar, río o estero, enmarcadas por la selva y un clima tropical - húmedo. El acceso a ellas se hace en parte a pie cuando los alumnos viven en sus alrededores y en canoa ó en potrillo cuando viven lejos o en otro lado, destacándose las Escuelas de El Cueval, La Pampa, La Sabana y San Francisco de Chanzará, donde se llega sólo en lancha o potrillo; acceso que se dificulta en épocas de verano por aguas bajas en la Magdalena y la Pampa o en épocas de lluvia intensa en San Francisco de Chanzará y en los meses de Mayo en La Pampa, San Antonio de Napi y el Firme Chanzará o finalmente por las particularidades del muelle como en El Tangare. En general, el sitio de arribo de los potrillos se debe mejorar, especialmente en las escuelas de San Antonio, La Magdalena, La Pampa y El Firme Chanzará, donde se encuentran en mal o regular estado. El transporte debe hacerse más frecuente y numeroso en La Magdalena y Cueval ; comprar motores en La Pampa y arreglar los caminos de acceso en El Firme Chazará y la Magdalena.

El tiempo de acceso a las Escuelas es de 15 a 20 minutos en promedio que se puede aumentar considerablemente a 90 minutos ó 2 horas si las condiciones de navegación son difíciles por exceso o falta de agua, especialmente en las Escuelas La Magdalena, Pampa, Tangaré y San Antonio de Napi.

En dos casos (Magdalena y Tangare) el acceso inmediato a las escuelas está en mal estado por falta de decisión de la comunidad para arreglarla en el primer caso y de falta de interés de los dueños del aserradero en el segundo, donde inclusive son dueños del terreno y de la Escuela que ellos mismos construyeron . En ambos casos los docentes pueden ejercer un papel importante en la solución del problema, porque se necesita convencer a los distintos estamentos que con su concurso se mejorará la Escuela y Educación local (Cuadro N°II.3.1.1.).

En general, la actividad económica predominante es la agricultura en pequeña escala a nivel de consumo familiar. La

pesca ocupa un renglón muy importante en La Pampa y El Firme Chanzará, donde existe una fábrica de harina de pescado. La excepción la constituye El Tangare donde la actividad económica exclusiva es la exportación de madera dentro y fuera del país y en alguna medida la venta de coco del Cuerval, rumbo a Buenaventura. Los miembros de la comunidad de Tangare dependen desde el punto de vista económico, exclusivamente del trabajo en el aserradero.

Los programas o proyectos existentes son muy pocos, dirigidos de manera especial al sector salud en seis casos ya sea para construir los puestos de salud (Magdalena, Firme Chanzará) o de vacunación (Cuerval, Pampa - Sabana, San Francisco Chanzará).

Otros proyectos están relacionados con expansiones industriales privadas fundamentalmente de la exportación de la madera en El Tangare, compra de motores para las lanchas a utilizar en la pesca en La Pampa y el Cuerval.

La influencia de la Prefectura apostólica es manifiesta en la promoción y educación de la mujer, preparación de parteras y promotoras especialmente en La Magdalena. El ICBF tiene poca presencia, sólo en El Firme Chanzará tiene un programa de Bienestarina. No se encontró apoyo para proyectos recreativos, menos de tipo cultural y llama mucho la atención que tampoco se encuentran proyectos relacionados con servicios públicos, dada su baja cobertura; se puede exceptuar a La Magdalena, sin embargo el proyecto del acueducto está paralizado.

La mayoría de las viviendas son de propiedad de la comunidad, construidas por ella misma de manera rústica y uniforme con excepción del Tangare donde los dueños del aserradero las construyeron y les brindan sólo a aquellas familias que se emplean en su empresa. En todos los casos las viviendas son de madera con necesidades de ampliación, reparación o reconstrucción. (Cuadro N°II.3.1.2.).

La población es fundamentalmente de raza negra con algunos casos esporádicos de blancos venidos como colonos del interior. Los hombres se ocupan en la pesca y la extracción de la madera; mientras que en compañía de las mujeres se dedican a la agricultura y minería, además de las tradicionales tareas hogareñas. En términos industriales la exportación de la madera en el Tangare es lo más destacable pero los beneficios son particulares; las familias se emplean de paso integrándose a vivir en casas construidas por los dueños del aserradero quienes proporcionan de manera parcial luz eléctrica y acueducto. En menor escala se cuenta con la venta del coco en el Cuerval donde se emplea y beneficia la comunidad y en El Firme Chanzará con la fábrica de harina

que emplea personal de la comunidad pero es de carácter privado.

A pesar de ello las comunidades no disfrutaban de servicios públicos. Un 50% de las escuelas visitadas no los tienen de ninguna clase (Pampa, Sabana, San Antonio de Napi y San Francisco Chanzará), el resto los poseen parcialmente o en muy mal estado.

La presencia de los organismos oficiales es esporádica y solamente en las localidades de La Magdalena: INCORA, SENA, Defensa Civil y Puesto de Salud. Además de estos dos últimos se agrega caminos vecinales en el Firme Chanzará.

Telecom solo existe en la Magdalena, ubicada en el casco urbano de Timbiquí, pero se encuentra fuera de servicio; de igual manera hay un teatro que pertenece a la parroquia, un colegio de bachillerato diurno y nocturno y una cancha de fútbol que se comparte con la pista de aterrizaje de los aviones que llegan dos veces por semana.

Los cuartos fríos de carácter privado tienen asiento en unas cuantas localidades (Magdalena, Sabana y Pampa) en contraste con San Antonio de Napi donde solo existe el PEN. (Cuadro N°II.3.1.3.).

La topografía de la región no parece influir de manera determinante en la asistencia de los alumnos y docentes a la Escuela, un poco el clima sobre todo en verano e invierno; las vías de acceso si tienen gran influencia ya que un buen número de alumnos van en canoas, demorando su acceso a la Escuela según el estado de río o mar. Inclusive los mismos alumnos de la Sabana transportan al docente, dependiendo de ello la realización de las clases. En otros casos el transporte se dificulta por su periodicidad y costos sobre todo para los docentes que no viven en la misma localidad de la Escuela.

No se percibe ninguna relación estrecha entre los frentes de actividad económica y el trabajo escolar, excepto en aquellos casos de época de cosechas cuando los niños abandonan la Escuela para unirse a sus padres a trabajar. (El Firme Chanzará, Cuerval)

El apoyo de los escasos frentes económicos se ha dado esporádicamente con recursos financieros, dotación o reparación, sin ser muy significativo como el apoyo que ha prestado la Prefectura Apostólica en la mayoría de las Escuelas y en el Tangare y San Francisco de Chanzará, donde la construcción y dotación de la Escuela han sido totalmente costeadas por los aserraderos. (Cuadro N°II.3.1.4.).

El hecho de ser propietario de la tierra no influye para nada en el desarrollo de las actividades del Programa; las pequeñas parcelas sirven para la subsistencia de las familias pero no brindan posibilidad para aportar a las Escuelas, menos para vincular

Las actividades económicas a las pedagógicas ya sea porque no se entiende su importancia o porque no se ha hecho la motivación y preparación necesaria en docentes y comunidad.

El tipo de carácter de las enfermedades a pesar de los estragos que causan en la población infantil no parece influir mucho en la asistencia de alumnos, tampoco en el desarrollo normal de las actividades escolares. En el caso de las enfermedades de los adultos tampoco influyen en la participación en reuniones de padres cuando los docentes los citan; al contrario asisten con prontitud y cumplimiento.

La cobertura de los servicios influye en la posibilidad de comunicación entre las Escuelas para programar actividades conjuntas e integradas porque no hay correo, teléfono, buenas vías o medios de transporte eficientes.

Igual circunstancia negativa se dá para la posibilidad de relacionarse escuela y comunidad con las autoridades educativas respectivas. Ahora bien, la cobertura de los servicios no parece influir mucho en la relación entre los docentes y la comunidad, pero sí influye determinadamente el hecho que aquellos no vivan conjuntamente con éstos y prefieran viajar diariamente a las escuelas desde centros urbanos como Timbiquí y Guapi.

En razón que la población es estable y de poca movilidad, las tasas de emigración e inmigración no tienen influencia determinante en el aumento de matrículas, deserción o abandono (Cuadro N°II.3.1.5.).

No se percibe ningún grado de relación entre los diferentes organismos de las localidades. Su apoyo al desarrollo del PEN ha sido esporádico en la construcción de las Escuelas y su reparación, de manera directa en La Magdalena y La Pampa a través de la Prefectura, más el MEN y la CVC en ésta última escuela. Los aserraderos de El Tangare y San Francisco de Chanzará se han preocupado por mantener bien las escuelas, pero en el Tangare no se ha aceptado orientaciones del Programa para hacer los ajustes pertinentes. En el caso de San Francisco de Chanzará el dueño del aserradero espera el aporte de algunos materiales de parte de la Prefectura para iniciar con el aporte de la comunidad la construcción de otra aula. En este sentido los docentes pueden jugar un papel importante para integrar esfuerzos e intereses entre los dueños de las escuelas y la comunidad.

La acción de la supervisión, directores de núcleo y jefes de distrito no parece efectiva, ni siquiera en La Magdalena donde estas dependencias se encuentran ubicadas a escasas cuadras de la Escuela (Cuadro N°II.3.1.6.).

3.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL

Las ocho escuelas visitadas tienen cada una, una aula de clase en buen estado donde se desarrollan las actividades docentes, acorde a los requisitos del Programa, excepto en El Cuerval donde se encuentra en muy mal estado y tan estrecha que se comparte como sitio de juego de los dos bebés de la Docente e incluso para tender a secar su propia ropa.

El aire no circula, la luz es pésima y el acceso a ella por escaleras rústicas se convierte en un peligro. Como si fuera poco, al frente hay un pantano que obliga a cruzarlo sin zapatos para poder subir al aula. Es, en fin, el aula de las escuelas visitadas en donde los niños están más apiñados y sin posibilidad de circular con alguna libertad.

La organización es flexible en la mitad de las escuelas, en las demás persiste la organización tradicional de filas (Cuerval, Tangare y San Antonio). Biblioteca no hay en dos escuelas. En el Cuerval porque realmente no hay espacio y en San Antonio de Napi, porque recién empezó el PEN y apenas se está construyendo. A pesar de que en todas se encuentra en buen estado, la dotación es pobre en contenido e insuficiente en volúmenes.

Espacio para la dirección no hay en ninguna Escuela y salón comunitario lo hay en tres : En La Magdalena y La Pampa usados con muy poca frecuencia y en La Sabana para reuniones y actos religiosos. En las otras escuelas no lo hay ya sea porque no se ha terminado de construir (El Firme Chanzará y San Antonio de Napi) o porque como en El Tangare, se habilitó para puesto de salud o porque finalmente no existe como en El Cuerval.

Los servicios sanitarios escasean, sólo hay en tres escuelas y en una de ellas son insuficientes y se encuentran en regular estado (La Sabana). En La Pampa aunque insuficientes se encuentran en buen estado y en San Francisco Chanzará están muy bien en cuanto a número y estado.

En tres escuelas hay habitación y cocina para los docentes , destacándose El Cuerval donde son muy pequeñas, pobres y rústicas, mientras que en La Pampa y San Francisco Chanzará se encuentran en buenas condiciones de amplitud y confort para el contexto (Cuadro N°II.3.2.1.).

Salón para representaciones sólo hay en La Magdalena pero funciona en el local de La Normal. Huerta Escolar se encontró en la mitad de las escuelas a pesar de que en San Francisco Chanzará y La Magdalena apenas se está en proceso

de construcción y que en La Pampa falta limpiarla y desyerbarla. En las escuelas La Sabana y San Antonio de Napi se encuentra en regular estado pero se cultiva plátano, caña y papa china. Se destaca la escuela San Antonio de Napi donde se cultiva además la caña y la huerta fue construida por los padres y alumnos, en contraste con El Tangare, donde no hay el mínimo interés por hacerla por parte de los dueños del aserradero, tampoco por la docente y comunidad.

Talleres o salones especiales no hay en ninguna escuela, sin embargo, se podría estudiar la posibilidad de utilizar el espacio como la construcción que presenta La Pampa, donde fue levantada sobre pilotes altos y debajo de ellos se aprovecha para el modelaje en barro, representaciones infantiles e inclusive para juegos y rondas (Cuadro N°II.3.2.2).

Canchas para la práctica del deporte no hay excepción hecha de La Magdalena donde hay una cancha de fútbol próxima a la escuela que pertenece a la comunidad. En las demás escuelas generalmente se improvisa un pequeño espacio frente a ellas o en la misma playa (La Pampa) donde se juega al fútbol. Llama la atención las escuelas El Cuerval y Tangare donde no hay ni siquiera el pequeño espacio improvisado que se encontró en las otras escuelas.

No existen juegos mecánicos ni implementos para la recreación con excepción de la escuela La Magdalena donde hay algunos artículos para juegos de salón: ajedrés, parqués y loterías, poco utilizados por los alumnos y mínimamente por la comunidad. (Cuadro N°II.3.2.3.).

El mobiliario de los alumnos está construido en madera y se encuentra incompleto porque faltan mesas y sillas como en La Magdalena (3 y 20) y El Cuerval (6 y 40), o necesitan reparación inmediata (San Antonio de Napi, Firme Chanzará, San Francisco Chanzará y El Tangare). En la mayoría de los casos las mesas no están acordes con las prescripciones del Programa, puesto que son unipersonales (Cuerval) bipersonales (Magdalena, Cuerval y Tangare), las tradicionales bancas para 5 alumnos o mesas cuadradas (Magdalena, Pampa, Firme Chanzará y San Francisco Chanzará). Los asientos que acompañan las mesas son rústicos y no reúnen las condiciones pedagógicas exigidas porque en unos casos son muy altos para los niños o en otros muy pequeños.

Sólo la mitad de las escuelas tiene mobiliario para el Docente (Magdalena, Cuerval, Tangare y La Sabana) en madera y buen estado, excepto en El Cuerval donde se improvisa una mesa pequeña que hace las veces de biblioteca y de comedor para la familia de la Docente. Hacen falta como mínimo 14 escritorios completos. (Cuadro N°II.3.2.3.).

La planta física de las escuelas visitadas no está suficientemente adecuada al número de alumnos ya sea porque no está construída según normas pedagógicas mínimas, porque está inconclusa o porque se encuentra muy deteriorada; aunque si están adecuadas a las características climáticas y topográficas de la región. Parcialmente adecuada se encuentra a las prescripciones del PEN, con especial énfasis negativo en El Cuerval donde está casi destruída y en El Tangare donde está en muy buen estado pero no llena las características del Programa.

Es insuficiente la adecuación de la planta física a las características curriculares del PEN y a las actividades de docentes y alumnos porque el mobiliario y dotación no está acorde con las prescripciones, son pocos en número, tipo y calidad o porque no se han construído los necesarios de carácter pedagógico, recreativo o comunal.

Los servicios sanitarios constituyen el aspecto más negativo que se encontró. Su ausencia es notoria en todas las escuelas con excepción de La Pampa aunque hacen falta por lo menos cuatro y en San Francisco de Chanzará.

En general, la planta física se usa casi exclusivamente para actividades docentes, con excepción de El Firme y San Francisco de Chanzará, donde se utiliza para actos religiosos. La comunidad no la usa para otro tipo de actividades ya sean culturales o recreativas.

La influencia de la capacidad y organización de la planta física en el desarrollo del PEN es muy negativa en aquellos casos donde su construcción no guarda los requerimientos específicos del programa y con menos influencia en donde no se ha completado totalmente su construcción. En el desarrollo de actividades comunitarias no se percibe ninguna influencia; falta quizás una buena motivación e integración por parte del docente y autoridades educativas. (Cuadro N° II.3.2.4.).

El uso de los Espacios Escolares es adecuado al desarrollo de las distintas actividades docentes, inadecuado para las actividades comunitarias y totalmente inadecuadas para desarrollar actividades recreativas, culturales o deportivas. Es determinante el grado de influencia de su capacidad y disponibilidad para el desarrollo de las actividades docentes no así de las comunitarias.

Los materiales utilizados son pertinentes al número de docentes no al número de alumnos porque están incompletos. Se encuentran suficientemente adecuados a la preparación de los docentes y en alguna medida a las características de los alumnos que son despiertos y manejan con propiedad las

guías; pero muy inadecuados a las características de la región porque aún se utilizan las guías nacionales y totalmente inadecuadas a las necesidades de la comunidad. Su uso es adecuado, en general, por docentes y alumnos no así por la comunidad. (Ver Anexo).

Las ayudas educativas a pesar de su poco número y diversidad son adecuadas al número de docentes pero inadecuadas al número de alumnos y tremendamente inadecuadas a las características de su construcción porque en su mayoría son improvisados sus marcos y rústicos en su construcción (Cuadro N°II.3.2.5).

El uso de las ayudas es, en general, adecuado por los docentes quienes se apoyan en ellas para dirigir sus explicaciones, pero es inadecuado por los alumnos por la falta de oportunidad en su uso y muy inadecuado por la comunidad que no tiene acceso a ellas. Aquellas se encuentran más o menos adecuadas a las características de la región, alumnos y docentes sobre todo por los artículos de los rincones (conchas - animales - cestas, etc.), más no así a las necesidades de la comunidad.

El mobiliario no es pertinente al número de docentes, alumnos, tipo y consistencia de su construcción porque hacen falta, están deterioradas o no cumplen con los requisitos pedagógicos mínimos. Su adecuación a las características de la región es pertinente pero no así a las características de los alumnos y necesidades de la escuela, mucho menos a las necesidades de la comunidad. (Cuadro N°II.3.2.6.).

3.3. LAS RELACIONES ESCUELA - COMUNIDAD - ESCUELA

El componente "comunidad", según la prescripción en el Proyecto Escuela Nueva tiene el propósito de fortalecer las relaciones entre la escuela y la comunidad.

Incluye la organización de los padres de familia alrededor de las actividades del Centro Docente. Esta organización se debe obtener mediante su participación y colaboración en los eventos escolares: diseño del croquis de la vereda, elaboración de la ficha familiar, elaboración de la monografía de la vereda, realización del calendario agrícola, reparación de la escuela, construcción de sistemas de agua, organización de la huerta escolar, construcción de campos deporti-

vos, organización de la biblioteca, construcción de estantes, mesas, organización de rincones de trabajo, asambleas generales, celebración de días patrios y religiosos y en los días de logro. En Escuela Nueva como sistema de educación primaria debe incluirse la relación escuela-comunidad, como punto clave, tanto para la capacitación de los docentes y el desarrollo de su práctica educativa, como para el rediseño de materiales dirigidos a los niños o los asignados para que la escuela los ofrezca a la comunidad.

De esta manera, se debe buscar que la acción educativa esté inmersa en la comunidad y los aspectos del contexto comunitario incorporados como objetos de aprendizaje en la escuela.

En este sentido, el PEN debe buscar desarrollar, a través de este componente en los niños: actitudes de cooperación, compañerismo, solidaridad, actitudes cívicas, participativas y democráticas a partir del gobierno escolar. En los docentes: toma de conciencia de su papel como líder y dinamizador de la comunidad y actitud positiva hacia el trabajo en el área rural. En la comunidad, actitud de cooperación de los padres de familia con el maestro y los niños, satisfacción con el nuevo sistema que permite que la escuela sea un núcleo integrador de la comunidad.

A este respecto, los materiales involucran contenidos que son estudiados durante el primer taller de capacitación "taller de iniciación", cuyo propósito es dar oportunidad de aprender acerca del proceso, las estrategias y procedimientos para la organización de la escuela y la comunidad.

Además, una de las más importantes innovaciones al componente comunitario del proyecto en Costa Pacífica es ser el impulsor de procesos de autogestión comunitaria especialmente en lo referente a auto-construcción y mejoramiento locativo.

Para caracterizar y evaluar el papel del docente y la proyección de la escuela hacia la comunidad y a su vez, la colaboración de los padres con respecto a la escuela se abordaron 12 actividades, 5 referidas a la relación de la escuela hacia la comunidad y las restantes acerca de la intervención de la comunidad en la escuela.

La estrategia seguida para recolectar la información se desarrolló en 2 etapas: en primer lugar se entrevistó al docente y a los niños (especialmente al Gobierno Escolar si existía como organización), esto permitió obtener una primera información sobre el tipo de relación establecida con

La comunidad de parte de la escuela y detectar vacíos y dificultades en su manejo. En segundo lugar, al final de la jornada escolar se citaron a padres de familia y además miembros de la comunidad que pudieran ofrecer información relevante para la evaluación, fue así como en la mayoría de los casos se hacía presente: además de padres de familia, el inspector de la vereda, la promotora de salud, el líder de acción comunal; en algunos casos el Coordinador Departamental del Programa a nivel regional, director de núcleo, supervisor, jefe de distrito, algunos integrantes del Gobierno Escolar y otros miembros de la comunidad interesados en el desarrollo de su vereda.

En esta segunda etapa, además de plantearse interrogantes sobre el contexto comunitario y sobre las principales actividades que la escuela desarrolla hacia la comunidad y aquella a través de las cuales, se participa en beneficio de la escuela; se formularon preguntas, que permitieron realizar una primera evaluación del PEN, aunque muy indirectamente por parte de esta comunidad e igualmente determinar el nivel de conocimiento acerca de la metodología, contenido, materiales y funcionamiento del programa en la localidad.

Las actividades de participación consideradas fueron :
Acerca de la relación de la escuela con la comunidad :

- Integración comunitaria
- Participación en su organización
- Resolución de conflictos
- Promoción de su desarrollo.
- Ejecución de proyectos.

En cuanto a la relación de la comunidad hacia la escuela :

- Construcción
- Dotación
- Mantenimiento
- Administración escolar
- Rediseño curricular
- Ejecución del PEA
- Evaluación de tareas y proyectos.

3.3.1. Relación Escuela Comunidad

En los Municipios de Guapi, Timbiquí e Iscundó, el papel de la escuela hacia la comunidad ha consistido principalmente en el desarrollo de tres actividades: integración comunitaria (seis casos), participación en la ejecución de proyectos (cinco) y en la organización para la realización de tareas, (cuatro); en muy pocos, en cambio, se ha intervenido en la promoción de su desarrollo y solución de problemas. Sobresalen en este sentido tres de las escuelas visitadas en el Municipio de Guapi (El Firme Chanzará, La Pampa, Antonio del Napí) y las dos del Municipio de Timbiquí (Cuerval, La Magdalena); mientras que en las restantes puede afirmarse que la escuela trabaja aislada del contexto que la rodea (La Sabana, San Francisco de Chanzará, El Tangare).

En los casos donde el rol de la escuela ha sido importante para la comunidad, pudo observarse que el docente dispone de un espacio para su permanencia ya sea en la misma escuela o muy cerca, de salón comunitario o de un lugar de reunión permanente, parcialmente se conoce el PEN y los docentes están motivados para el trabajo y tanto éstos como la comunidad aceptan el programa.

En el Municipio de Guapi, además existen otros factores que han influido en el tipo de relación que ha establecido la escuela. En los tres casos que se mencionan, las comunidades además de ser muy pequeñas, están alejadas de la cabecera municipal y las vías de acceso son acuáticas o por tramos terrestres muy difíciles, los servicios sociales son muy pocos, sus habitantes se han derivado de unas pocas familias, los servicios sociales son escasos y así como la escuela se ha convertido en el centro que puede proporcionar, en principio, progreso a la población infantil y motivo de integrar esfuerzos para impulsar su desarrollo.

Las principales tareas que han desarrollado los docentes hacia la comunidad y que en algún grado ha promovido su integración y organización, han beneficiado su desarrollo y ejecución de proyectos se han relacionado con su participación en el mejoramiento de caminos en la vereda; en la realización del proyecto de nutrición del ICBF; en la colaboración de campañas de vacunación, conferencias de salud y primeros auxilios; en la organización de la huerta escolar y en la realización del proyecto de autoconstrucción.

En las dos escuelas de este mismo Municipio donde la relación con la comunidad se ha dado exclusivamente para entregar información académica se percibió, en una de ellas, que en un alto grado es el docente quien no está interesado en la integración comunitaria, no ha aceptado totalmente la filosofía del PEN y no estaba de acuerdo en permanecer en la vereda. Mientras que en el otro caso, existe un miembro de la comunidad que ha montado su empresa privada donde se trabaja la madera y es él quien ha construido la escuela, las casas de sus pobladores y brinda la principal fuente de trabajo. Por su parte ha rechazado la asesoría que educación contratada le había ofrecido para construir la escuela de acuerdo al modelo de Escuela Nueva; aspecto que deja ver que desea sentirse el único dueño de todo cuanto existe en el contexto donde habita y que a pesar de poder aportar a la escuela mobiliario adecuado con la ayuda de mano de obra de los mismos padres de familia ello no se ha logrado.

En este mismo caso, a partir de la información recolectada con los miembros de la comunidad (madres de familia) se percibió que éstas no tiene ningún interés en colaborar con la escuela, son muy dependientes de sus maridos y no valoran

el lograr organizarse y participan en otro tipo de actividades. A su vez se advirtió que los padres de familia, que en su totalidad son obreros de tal empresa, dependen exclusivamente de su patrón, por tanto, es poco significativo desarrollar otro tipo de tarea que beneficie a la comunidad y a la escuela donde educan a sus hijos.

A todo lo anterior se suma la escasa relación que los docentes han establecido con los padres de familia. A pesar de haber iniciado su labor desde hacía sólo cuatro meses, no se evidenció de su parte un adecuado manejo para con los niños, el programa o la comunidad y sólo permanecen en la vereda medio día ya que deben regresar a Guapi donde laboran en las tardes o deben atender su familia.

En el segundo caso, a pesar de que tanto la escuela como uno de los agentes comunitarios, que también tiene una empresa privada pero en grado inferior de desarrollo, han motivado a la comunidad para iniciar su organización y promover su desarrollo, no se ha obtenido ningún logro.

En este mismo caso, sus habitantes viven muy dispersos, algunos deben atravesar el río para comunicarse con la maestra, no existe ningún tipo de servicio social pero, sin embargo, las veces que tanto el dueño de la empresa como la maestra han pedido su colaboración la han obtenido de un alto número de ellos.

En el Municipio de Timbiquí, en un caso esta tarea no la ha desarrollado exclusivamente la escuela, pues existen otros agentes (director de núcleo, varios docentes, una comunidad religiosa) y otros factores (organismos institucionales, apoyo de CVC, SENA, INCORA, Hospital, etc), que han favorecido directamente el trabajo comunitario. En otra escuela en cambio ha sido definitiva la actitud de la maestra hacia el programa; pudo percibirse que la comunidad conoce el PEN, lo acepta y actualmente se han organizado para llevar a cabo el proyecto de autoconstrucción de la escuela la cual funcionaba, hasta la fecha de la visita, en la misma casa de habitación del docente. Se observó también como todos los miembros de la comunidad se estaban organizando, ya habían conseguido el terreno para comenzar la obra y la relación con la escuela era muy fuerte en términos de la necesidad de cambiar su planta física (Cuadro N°II.).

3.3.2. Relación Comunidad - Escuela

En los Municipios de Guapi y Timbiquí la relación de la comunidad hacia la escuela se ha ofrecido principalmente a través de la colaboración en la construcción o mejoramiento

de la escuela, en cinco casos también se ha ofrecido ayuda para el mantenimiento (El Firme Chanzará, La Pampa, La Sabana, San Francisco, La Magdalena) en cuatro casos se ha participado de su administración (El Firme Chanzará, La Pampa, Antonio del Napí, San Francisco de Chanzará) y en tres en su dotación (El Firme Chanzará, Antonio del Napí, San Francisco de Chanzará).

En general, puede afirmarse que todas las comunidades respaldan el trabajo de la escuela y que cuando se solicita su colaboración han acudido al llamado del docente. La actitud positiva o negativa que la comunidad tenga hacia el PEN, depende en un alto grado del compromiso que el docente tenga hacia el programa, los niños y el trabajo comunitario. En dos casos, donde el docente no vive en la comunidad, aceptan parcialmente el programa y no promueve la integración comunitaria, las comunidades han estado aisladas del trabajo escolar, sin embargo, consultados en la entrevista están dispuestas a mejorar o construir una nueva escuela.

Esta última situación contrasta con los casos de Guapi y Timbiquí donde en uno de ellos no sólo la comunidad colaboró en la construcción de la escuela y dotación de la misma, sino que además ha participado en la dotación de Rincones, se ha integrado a las actividades culturales que desarrollan los niños, organizándose así alrededor de la escuela y respondiendo al apoyo ofrecido por las Hermanas de la Comunidad Religiosa que habitan en la vereda y a la gran actitud de colaboración y liderazgo del Docente (El Firme Chanzará). En otro caso se observó cómo, a pesar de no existir una planta física adecuada para el trabajo de los niños, la actitud positiva de la docente ha provocado la organización de la comunidad alrededor de la necesidad de cambiar de local y mejorar el programa. Además, se está aprovechando la capacitación sobre organización comunitaria que el SE-NA a través de su programa CAPACA ha impartido en esta comunidad (Cuerval). (Cuadro II. 3.).

En el 50% de los casos las Escuelas fueron construídas a través del Proyecto de Autoconstrucción (La Sabana, La Magdalena, La Pampa, San Antonio y El Firme Chanzará), con participación en todo el proceso del docente, alumnos y comunidad a través de grupos de trabajo y mingas de carácter voluntario semanal en La Magdalena y La Pampa y diaria en San Antonio y el Firme Chanzará. En todos los casos la participación de la Prefectura apostólica ha sido muy importante; sin embargo falta algo, en La Pampa pintura y tanque de agua y en San Antonio la habitación para el docente que estaba en proceso de construcción, para lo cual solicitan materiales y herramientas. Igual solicitud se hizo en El Cuerval donde la comunidad está dispuesta a construir una

nueva Escuela al igual que el Puesto de Salud.

Un caso aparte es la Escuela El Tangare donde se construyó por parte de los dueños del aserradero con el concurso de la comunidad pero sin las especificaciones del PEN.

Al Proyecto de Recuperación Cultural se apoya poco. Sólo en las Escuelas El Firme y San Francisco de Chanzará se observó que los alumnos y docentes han inventado danzas y cantos que son practicados en horas libres y recreos escolares.

Se encontraron dos casos donde se ha recibido el taller de salud y nutrición; en La Pampa está actualmente en ejecución con participación de personal voluntario del hospital y en El Firme Chanzará donde no se ha adelantado en este sentido ninguna acción. (Cuadro N°II.3.3.1.).

Sobre los proyectos de Ecología y Recreación no hay nada, salvo en El Firme Chanzará donde la docente recibió el taller de recreación sin adelantar en La Escuela o comunidad ninguna actividad. En los otros casos ni siquiera capacitación se ha adelantado. (Cuadro N°II.3.3.2).

En términos de temporalidad la Escuela La Pampa fue construída en 1985, y las otras cuatro en el año de 1986. La construcción de la Magdalena se encuentra en buen estado, mientras que en San Antonio y El Firme Chanzará está estancada, faltando recursos económicos y materiales para ello. En todos los casos falta dotación.

Las pocas actividades de danzas y cantos y rondas contempladas dentro del Proyecto de Recuperación Cultural se iniciaron en el año 1986 y las de salud y nutrición en 1987, pero se agotó la bienestarina. Se necesita plata para comprar o mandar a confeccionar trajes apropiados para las danzas de El Firme Chanzará y para adquirir los ingredientes indispensables para preparar los alimentos de los niños en La Pampa y San Antonio. (Cuadro N°II.3.3.3.).

CAUCA

CUADRO 1.1. Registro Estadístico General

	LA MAGDA LENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME CHANZARA	SAN FCO DE CHANZARA	TOTAL
Población en edad escolar	90	-	70	80	32	-	-	120	362
Número docentes	2	1	2	3	1	2	2	2	15
Número escuelas	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Número programas Informales	2	-	-	1	-	-	3	-	6
Sexo	1 H 1 M	M	2M	3M	M	1 H 1 M	2M	2M	2H 13M
Título	NOR	NOR	NOR	NOR	LIC	NOR	NOR	NOR	1 Lic 14 Nor
Grado Escalafón	1-8 1-4	1-4	1-4(2)	1-4(3)	5-8	1-4(2)	1-4(2)	1-4(2)	1-4:13 5-8:1 8:1
Nombramiento	2Ed.Con	Dpto	2Nac	3Ed.Con	Dpto	2Nac	1Nac 1Dpto.	2Ed.Con	7 E.Con 3 Dpto 5 Nac.
Matrícula	64	33	60	70	32	36	57	55	417
									X:28 Al/Doc

H= Hombres
M= Mujeres
Nor= Normalista
Ed.Con: Educación Contratada.

CAUCA

Cuadro 2.1. Rendimiento Interno

NUMERO DE NIVELES	LA MAGDALENA		EL CUERVAL		EL TANGARE		LA PAMPA		LA SABANA		SAN ANTONIO DE NAPI		EL FIRME		S.FCO.DE CHANZARA		TOTAL	
	1°- 2°	1°; 2°; 3°	1°a 4°	1°a 5°	1°a 4°	1°a 5°	1°a 4°	1°a 5°	1°a 4°	1°a 5°	1°a 3°	1°a 5°	1°a 5°	1°a 5°				
MATRICULA																		
1°	50	23	48	36	17	35	22	34	265									
2°	14	7	7	17	6	-	10	20	64									
3°	-	3	4	6	6	1	15	10	45									
4°	-	-	1	8	3	-	8	-	20									
5°	-	-	-	3	-	-	2	1	6									
TOTAL	64	33	60	70	32	36	57	65	417									
1986	-	32	48	68	46	27	67	50										
1987	62	42	60	70	32	36	57	65										

CAUCA

Cuadro 3.1.1. Contexto Comunitario I

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S. FCO. DE CHANZARA
Topografía	Río	Mar-Selva	Mar	Mar-Selva	Rfo-Selva	Río	Rfo-Selva	Rfo-Selva
Clima	Cal-Hum	Cal-Hum	Calido	Cal-Hum	Cal-Hum	Cal	Cal-Hum	Cal-Hum
Acceso	Ter-Fluv	Fluv	Terr-Fl	Fluv	Terr-Fl	Terr-Fluv	Terr-Fluv	Fluvial
Estado	Reg	Buono	Bue	Reg	Bue	Def	Reg	Bue
Acceso en época difícil	Verano	Escaso Tr.	Lluvias	May-Oct	Ning	Mayo	Mayo	Lluvia
Necesidades	Poco transpor.	Mejorar Transp.	Mejorar Camino acceso	Motores	-	-	arreglo caminos	-
Tiempo		5'	30'	45'	30'	40'	30'	20'
Tenencia de tierra	Min	Min	Lat	Min	Min	Min	Min	Min
Principales Enfermedades	Saram-Tos F. Asma Paludismo	Gripas Paludismo Fiebres- Diarreas-	Diarrea Tos Feri. Malaria Brotos	Saramp. Paludis- mo Fiebre	Paludismo	Paludis- mo y Gripe	Malaria Tos-Fer. Anemia Diarrea	Paludismo

CAUCA

Cuadro 3.1.2. Contexto Comunitario II

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	SAN FCO. CHANZARA
ACTIVIDAD ECONOMICA	Agr-Pes-Min	Agr-Pes	Madera	Pesca	Agricul- Pesca	Agricul.	Pesca Agricul	Agricult. Madera Pesca
PROGRAMAS PROYECTOS	Acueducto Hospital Puesto de Salud	Vacuna- ción Industria (coco)	Muelle Industria	Vacun.	Vacunac. Deportes/ Recreac.	-	Ind. Puesto Salud Nutric.	Vacunac.
VIVIENDA	Propia	Propia	Propia	Propia	Propia	Propia	Propia	Propia
TIPO	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad

II.B.3.18.

Mad: Madera

CAUCA

Cuadro 3.1.3. Contexto Comunitario III

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	S.ANT. DE NAPI	EL FIRME	S.FCO DE CHANZARA
RAZA	NEG	NEG	NEG	NEG	NEG	NEG	NEG	NEG
OCUPACION	Pes - H Agric. H Miner M	Pes- H Agr. H Min, M	H Mad. M Hog. Pes- H	Pes - H Hogar-M	Pes -H	Cul. Caña H y M	Pes- H Agr. H M	Pes-H Agr. H M
COBERTURA SERVICIOS	Reg	Reg	Reg	Ning	Ning	Ning	Reg	Ning
ORGANISMOS	Hospital Puesto Salud Incora SENA Colegio D y M 5 Escuelas, 3 Edu. Contr. De fensa Civil. Cuartos Fríos	Salud Inspección de Policía Deportes	Aserra- dero.	Aserrfo (3) Cuarto Frío (2); No hay otras	Cuarto Frío	No hay. Solo E.N.	Puesto Salud Caminos Vecinal. Danzas Teatro Cancha de Futbol	Educaac. Contra tada.

CAUCA

Cuadro 3.1.4. Contexto Comunitario IV

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGAPE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NCPI	EL FIRME	S, FCO, DE CHANZARA	TOTAL
ALUMNOS									
Topografía	Ning	Ning	Reg	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg	Reg
Clima	Ning	Reg	Reg	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg	Reg
Vías	Reg	Reg	Reg	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg	Reg
DOCENTES									
Topografía	Ning	Ning	Reg	Ning	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg
Clima	Ning	Ning	Reg	Ning	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg
Vías	Reg	Ning	Reg	Reg	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg
RELACION	Ning	Ning	Ning	Reg	Ning	Ning	Reg	Reg	Reg
APOYO FRENTES ECONOMICOS									
Financiación	No	Esp	No	Esp	No	No	No	-	-
Pago Personal	No	Esp	No	Esp	No	No	No	-	-
Construcción	No	Esp	Fre	Esp	No	No	No	No	No
Dotación	No	Esp	Fre	Esp	No	No	No	No	No
Reparación	No	Esp	Fre	Esp	No	No	No	No	No
Prestaciones Personal	No	Esp	No	Esp	No	No	No	No	No

CAUCA

Cuadro 3.1.4. Contexto Comunitario IV (Continuación)

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO DE CHANZARA
Integración	-	Nin	Nin	Nin	Nin	Nin	Nin	Nin
Mecanismos	-	G.Tr	G.Tr	G.Tr	-	-	-	-
Quienes	-	As.Padr.	As.Padres	As.P. ^{padr} Doc.	-	-	-	-

*G.Tr. Grupo de Trabajo
As.Padr. Asociación de Padres
Doc. Docentes*

G.Tr. Grupos de Trabajo
As.Padr. : Asociación de Padres
Doc : Docentes

CAUCA

Cuadro 3.1.5. Contexto Comunitario V

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TAIGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S. FCO. DE CHANZARA
INFLUENCIA TENENCIA TIERRA	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning
Capacitación padres	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning
Vínculo escuela-trabajo	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning
Capacidad de aportes	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning
INFLUENCIA TASA MORBILIDAD								
Asistencia Alumnos	Reg	Ning	Ning	Ning	Ning	Reg	-	Ning
Deserción	Reg	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	-	Ning
Participación de Padres	Ning	Ning	Ning	Reg.	Ning	Ning	-	Ning
INFLUENCIA COMUNICACION								
Entre escuelas	S-D	Reg	Def	S-D	S-D	Reg	-	Reg
Entre Docentes	S-D	Reg	Def	S-D	S-D	Reg	-	Reg
Entre Escuelas y Autoridades	S-D	Reg	Det	S-D	S-D	Reg	-	Reg
INFLUENCIA DESARROLLO ACTIVIDADES								
Administración	S-D	Reg	Ning	S-D	S-D	S-D	-	S-D
Organización	S-D	Reg	Ning	S-D	S-D	S-D	-	S-D
Docentes	S-D	Reg	Ning	S-D	S-D	S-D	-	S-D
EJECUCION								
Actividad PEN	Reg	Reg	Ning	S-D	S-D	S-D	-	S-D

CAUCA

Cuadro 3.1.5. Contexto Comunitario V (Continuación)

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME CHANZARA	S.FCO.DE CHANZARA
INFLUENCIA TASAS INMIGRACION Y MIGRACION								
Aumento matrículas	Reg	Ning	Ning	Ning	S-D	S-D	-	S-D.
Aumento Deserción	Reg	Ning	Ning	Ning	S-D	S-D	-	S-D.
Aumento Abandono	Reg	Ning	Ning	Ning	S-D	S-D	-	S-D.

SD : Sin Datos

CAUCA

Cuadro 3.1.6. Contexto Comunitario VI

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO. DE CHANZARA
GRADO DE INTEGRACION	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning	Ning
APOYO ORGANISMOS DESARROLLO PEN								
Económico	No	No	Fre	No	No	No	No	No
Personal	No	No	No	No	No	No	No	No
Construcción	Esp	Esp	Fre	Esp	No	No	No	No
Reparación	Esp	Esp	Fre	Esp	No	No	No	No
Otros	-	-	-	-	-	-	-	-

Esp : Esporádico
Fre : Frecuente

CAUCA

Cuadro 3.2.1. Contexto Institucional I

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO. DE CHANZARA
AULAS	1	1	1	1	1	1	1	1
Estado	B	M	B	B	B	B	B	B
Capacidad	Ma Ex	Me Ex	Ac.Ex	Ma Ex	Ac Ex	Ac Ex	Ac Ex	Ac Ex
Organización	Flex	Rfg	Rfg	Flex	Flex	Rig	Flex	Flex
BIBLIOTECA	1	NO	1	1	1	NO	NO	1
Estado	B	-	B	B	B	-	-	B
Capacidad	-	-	Ac Ex	Ma Ex	Ac Ex	-	-	Me Ex
Organización	Rig	-	Flex	Flex	Flex	-	-	Flex
DIRECCION	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Estado	-	-	-	-	-	-	-	-
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	-
Organización	-	-	-	-	-	-	-	-
SALON MULTIPLE	1	NO	NO	1	1	NO	NO	NO
Estado	B	-	-	B	B	-	-	-
Capacitación	Ma Ex	-	-	Ma Ex	Ac Ex	-	-	-
Organización	Flex	-	-	Flex	Flex	-	-	-

CAUCA

Cuadro 3.2.1. Contexto Institucional I (Continuación)

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FISQUE	S.FCO.DE CHANZARA
SERVICIOS SANITARIOS	NO	NO	NO	2	2	NO	NC	5
Estado	-	-	-	B	DEF	-	-	B
Capacidad	-	-	-	-Mc	Ex	-	-	Ac Ex
Organización	-	-	-	-	-	-	-	-
COCINA	NO	SI	NO	SI	NO	NO	NO	NO
Estado	-	M	-	B	-	-	-	B
Capacidad	-	Mc Ex	-	-	-	-	-	Ac Ex
Organización	-	-	-	-	-	-	-	-
HABITACION DOCENTE	NO	SI	NO	2	NO	NO	NO	SI
Estado	-	M	-	B	-	-	-	B
Capacidad	-	Mc Ex	-	-	-	-	-	Ac. Ex
Organización	-	-	-	-	-	-	-	-

Ma Ex : Mayor Exigido
 Mc Ex : Menor Exigido
 Ac Ex : Acorde Exigido

Ma Ex : Mayor Exigido
 Mc Ex : Menor Exigido
 Ac Ex : Acorde Exigido

CAUCA

Cuadro 3.2.2. Contexto Institucional II (Continuación)

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NOPI	EL FIRME	S.FCO.DE CHANZARA
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	-
Pertinencia	-	-	-	-	-	-	-	-
SALON ESPECIAL	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Estado	-	-	-	-	-	-	-	-
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	-
Pertinencia	-	-	-	-	-	-	-	-

- CAUCA

Cuadro 3.2.2. Contexto Institucional II.

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NCPI	EL FIRME	S, FCO, DE CHANZARAJ	TOTAL
TEATRO	1	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Estado	B	-	-	-	-	-	-	-	
Capacidad	B	-	-	-	-	-	-	-	
Pertenencia	Esc	-	-	-	-	-	-	-	
HUERTA ESCOLAR	I	No	No	1	1	1	No	No	
Estado	Reg	-	-	Reg	Reg	Reg	-	-	
Capacidad	Reg	-	-	Reg	Reg	Reg	-	-	
Pertenencia	Esc	-	-	Esc	Esc	Esc	-	-	
TALLERES	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Estado	-	-	-	-	-	-	-	-	

II.B.3.28.

Esc: Escuela
B : Bueno

CAUCA

Cuadro 3.2.3. Contexto Institucional III

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO.DE CHANZAR?
CANCHAS :	1	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Tipic	FUT	-	-	-	-	-	-	-
Estado	REG	-	-	-	-	-	-	-
Pertenencia	COM	-	-	-	-	-	-	-
Uso	ES-CO	-	-	-	-	-	-	-
Capacidad	SUF	-	-	-	-	-	-	-
JUEGOS IN- FANTILES	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Tipic	-	-	-	-	-	-	-	-
Estado	-	-	-	-	-	-	-	-
Pertenencia	-	-	-	-	-	-	-	-
Uso	-	-	-	-	-	-	-	-
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	-
ESPACIOS CIRCULACION	B	DEF	DEF	B	DEF	DEF	DEF	DEF

Fut : Fútbol
Esc : Escuela
Def: Deficiente

Co: Comunidad
Suf: Suficiente

CAUCA

Cuadro 3.2.4. Contexto Institucional IV

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO.DE CHANZARA
MOBILIARIO ALUMNO N°	Mes-7 Asi-3 Pup-8	Mes-4 Asi-10	Mes-30 As-60	Mes-6 Asi-36 Ban-7	Me-6	Mes-4	Mes-9	Mes-9
Tipo	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad	Mad
Características	Bip-Banc	Uni-Bip	Bip	Exag-Ban	Exag	Exag	Bancas	Bancas
Estado	B	R	R	R	R	B	R	R
MOBILIARIO DOCENTE N°	Mes-1 Sill-1	Mes -1	Mes-2 As- 2	No	Mes-1 Asi-1	NO	NO	NO
Tipo	Mad	Mad	Mad	-	Mad	-	-	-
Características	Unip	Unip	Unip	-	Unip	-	-	-
Estado	B	R	B	-	B	-	-	-

Mes: Mesas
 Asi: Asientos
 Pup: Pupitres
 Mad: Madera
 Unip: Unipersonal
 Bip : Bipersonal

CAUCA

Cuadro 3.2.5. Contexto Institucional V

	LÁ MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TAINGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO. DE CHANZARA
GRADO ADECUACION PLANTA FISICA :								
NºAlumnos	Suf	Ins	Ins	Suf	Ins	Suf	Suf	Ins
Clima	Suf	Ins	Suf	Suf	Ins	Suf	Suf	Suf
Topografía	Suf	Ins	Suf	Suf	Ins	Suf	Suf	Suf
PEM	Suf	Ins	Ins	Suf	Ins	Suf	Suf	Suf
Características Curriculares	Suf	Ins	Ins	Suf	Ins	Suf	Suf	Suf
Actividades Docentes	Suf	Ins	Ins	Suf	Ins	Suf	Suf	Suf
Actividades Alumnos	Suf	Ins	Ins	Suf	Ins	Suf	Suf	Suf
PERTINENCIA SER- VICIOS SANITARIOS:								
NºAlumnos	No	No	No	No	No	No	No	No
Características Higiénicas	No	No	No	Si	No	No	No	No

CAUCA
 3.2.5. Contexto Institucional (Continuación)
 V.

	LA VAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO.DE CHANZARA
GRADO DE ADECUACION DE ESPACIOS:								
NºAlumnos	SUF	INS	INS	SUF	INS	SUF	SUF	INS
Topografía	SUF	INS	SUF	SUF	INS	SUF	SUF	INS
Necesidades	SUF	INS	INS	SUF	INS	SUF	SUF	INS
Actividades Docentes	SUF	INS	INS	SUF	INS	SUF	SUF	INS
Actividades Alumnos	SUF	INS	INS	SUF	INS	SUF	SUF	INS
Actividades Comunitarias	SUF	INS	INS	SUF	INS	SUF	SUF	INS
Actividades Recreativas	INS	INS	INS	SUF	INS	SUF	SUF	INS

Suf: Suficiente
 Ins: Insuficiente

Docentes: Suficiente
 Alumnos: Suficiente

CAUCA

CUE 40 3.2.5. Contexto Institucional (Continuación)
V.

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO.DE CHANZARA
Características Infanciales	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
USO PLANTA FISICA:								
Actividades Docentes	SI	NO	SI	NO	NO	NO	SI	SI
Actividades Comunitarias	NO	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI
GRADO DE INFLUENCIA DE LA PLANTA FISICA	DET	NIN	DET	DET	NIN	NIN	DET	NIN
GRADO IN- FLUENCIA PLANTA FISICA:								
Actividades Docentes	DET	NIN	DET	DET	NIN	NIN	DET	NIN
Actividades Comunitarias	NIN	NIN	NIN	REG	NIN	NIN	REG	NIN

DET : Determinante
NIN : Ninguno

CAUCA

Cuadro 3.2.6. Contexto Institucional VI.

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S. FCO. DE CHAFANZARA
SUFICIENTE USO ESPACIOS PARA ACTIVIDADES								
Docentes	AD	AD	INA	AD	AD	AD	AD	AD
Comunidad	AD	INA	INA	INA	INA	AD	AD	INA
Recreación	INA	INA	INA	INA	INA	AD	AD	INA
Culturales	AD	INA	INA	INA	INA	AD	INA	INA
Deportivas	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA
GRADO INFLUEN- CIA ESPACIOS								
Actividad Docentes	DET	DET	DET	DET	DET	DET	DET	DET
Actividades Comunitarias	NIN	NIN	NIN	NIN	NIN	NIN	NIN	NIN
GRADO PERTI- NENCIA MATE- RIALES								
Nº Docentes	AD	AD	INA	AD	AD	AD	AD	AD
Nº Alumnos	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA
Características Edición	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA

CAUCA

Cuadro 3.2.6. Contexto Institucional VI (Continuación)

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S. FCO. DE CHANZARA
GRADO ADECUACION MATERIALES SEGUN :								
Características Región	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS
Características Alumnos	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS
Preparación Docente	SUF	SUF	INS	SUF	SUF	SUF	SUF	SUF
Necesidades Comunidad	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS
USO MATERIALES:								
Docente	AD	AD	INF.	AD	AD	AD	AD	AD
Alumnos	AD	AD	INF.	AD	AD	AD	AD	AD
Comunidad	INA	INA	INF.	INA	INA	INA	INA	INA
PERTINENCIA AYUDAS :								
Nº Docentes	AD	AD	INF.	AD	AD	AD	AD	AD
Nº Alumnos	INA	INA	INF.	INA	INA	INA	INA	INA
Características Construcción	INA	INA	INF.	INA	INA	INA	INA	INA

Elaborado por el
Instituto Tecnológico de
Cauca

Ad : Adecuado

Ina : Inadecuado

CAJICA
Cuadro 3.2.7. Contexto Institucional VII

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S. FCC. DE CHANZARA
GRADO USO AYUDAS :								
Docente	AD	INA	INA	INA	INA	INA	AD	INA
Alumno	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA
Comunidad	INA	INA	INA	INA	INA	INA	AD	INA
GRADO ADE CUACION A YUDAS								
Cada región	INS	INS	INS	INS	INS	INS	SUF	INS
Cada alumno	INS	INS	INS	INS	INS	INS	SUF	INS
Pertinencia Docentes	INS	INS	INS	INS	INS	INS	SUF	INS
Necesidades Comunidad	INS	INS	INS	INS	INS	INS	SUF	INS
GRADO MOBI- LIARIO S/:								
Docentes N°	AD	INA	AD	INA	INA	INA	INA	INA
N° Alumnos	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA	INA
Tipo Cons- trucción	AD	INA	AD	INA	INA	INA	AD	INA

CAUCA

Cuadro 3.2.7. Contexto Institucional VII (Continuación)

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S. FCO. DE CHANZARA
GRADO MOBILIARIO SEGUN :								
Cada Región	SUF	INS	SUF	INS	INS	INS	INS	INS
Cada Alumno	SUF	INS	SUF	INS	INS	INS	INS	INS
Necesidad Escuela	SUF	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS
Necesidad Comunicación	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS	INS

CAUCA

Cuadro 3.3.1.1. Relación Escuela Comunidad

	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME CHANZARA	SAN FCO. CHANZARA
INTEGRACION COMUNITARIA	SI	NO	SI	NO	SI	SI	SI
PARTICIPACION DE SU ORGANIZACION	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
RESOLUCION DE CONFLICTOS	NO	NO	NO	NO	SI	SI	NO
PROMOCION DE SU DESARROLLO	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
EJECUCION DE PROYECTOS	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO

CAUCA

Cuadro 3.3.2.1. Relación Comunidad Escuela I

	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME CHANZARA	SAN FCO. CHANZARA
CONSTRUCCION	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
DOTACION	NO	NO	NO	NO	SI	SI	SI
MANTENIMIENTO	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI
ADMINISTRACION ESCOLAR	NO	NO	SI	NO	SI	SI	SI
REDISEÑO CURRICULAR	NO	NO	SI	NO	NO	NC	SI
EJECUCION DEL PEA	NO	NO	NO	SI	NO	NC	NO
EVALUACION DE TAREAS Y PROYECTOS	NO	NO	NO	SI	SI	NC	NO

CAUCA

Cuadro 3.3.2.2. Relación Comunidad-Escuela II

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FJRME	S.FCO. DE CHANZARA
AUTOCONSTRUCCION	SI	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
Participación	Ej.- Con Adm	-	-	D.Ej-Con Adm.	-	D-Ej-Con Adm.	D Ej-Con Admi.	-
Caracter de la Participación	Vol-Sem	-	-	Vol-Sem	-	Vol-Dia	Vol-Dia	-
Quién participa	Do-A1-Co	-	-	AT-Com	-	Doc-A1-Co	Doc-A1-Com	-
Forma particip.	G.Trab. Mingas	-	-	G.Tr. Mingas	-	Com-Min	Grupos	-
RECUPERACION CULTURAL	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	SI
Participación	-	-	-	-	-	-	EJEC	EJEC
Carácter de la participación	-	-	-	-	-	-	VOL	VOL
Quién participa	-	-	-	-	-	-	Doc-A1	Doc-A1
Forma particip.	-	-	-	-	-	-	Grup.	Com Grup
SALUD Y NU - TRICION	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO
Participación	-	-	-	Ejec	-	-	-	-
Caracter de la participación	-	-	-	Vol	-	-	-	-
Quién participa	-	-	-	Doc-A1	-	-	-	-
Forma participac.	-	-	-	As	-	-	-	-

Ej: Ejecución -Con: Control D: Diseño Vol: Voluntario Do: Docente Al: Alumnos

CAUCA

Cuadro 3.3.2.3. Relación COMUNIDAD-ESCUELA III

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO.DE CHANZARA
ECOLOGIA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Participación	-	-	-	-	-	-	-	-
Caracterfsticas Participación	-	-	-	-	-	-	-	-
Quién Participa	-	-	-	-	-	-	-	-
Forma Participación	-	-	-	-	-	-	-	-
RECREACION	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Participación	-	-	-	-	-	-	-	-
Caracterfsticas Participación	-	-	-	-	-	-	-	-
Quién Participa	-	-	-	-	-	-	-	-
Forma Per- ticipación	-	-	-	-	-	-	-	-

CAUCA

Cuadro 3.3.2.4. Relación COMUNIDAD ESCUELA IV

	LA MAGDALENA	EL CUERVAL	EL TANGARE	LA PAMPA	LA SABANA	SAN ANTONIO DE NAPI	EL FIRME	S.FCO. DE CHANZARA
AUTOCONSTRUCCION	1986	-	-	1985	-	1986	1986	-
Avance	Satisf.	-	-	Sobres	-	Estanc	Est.	-
Necesidad	Vía	-	-	Ning	-	Rec.Mat Financ.	-	-
RECURSOS CULTURALES	NO	-	NO	NO	-	NO	1986	-
Avance	-	-	-	-	-	-	Satis.	-
Necesidad	-	-	-	-	-	-	Rec.Mat	-
SALUD Y NUTRICION	NO	-	NO	NO	-	1987	NO	-
Avance	-	-	-	-	-	Estan	-	-
Necesidad	-	-	-	-	-	Bienest.	-	-
ECOLOGIA	NO	-	NO	NO	-	NO	NO	-
Avance	-	-	-	-	-	-	-	-
Necesidad	-	-	-	-	-	-	-	-
RECREACION	NO	-	NO	NO	-	NO	NO	-
Avance	-	-	-	-	-	-	-	-
Necesidad	-	-	-	-	-	-	-	-

4. EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN OPERACION

El Currículo constituye uno de los componentes básicos del Programa Escuela Nueva; su contenido se ajusta al aprobado por el Ministerio de Educación Nacional a través del Decreto 1419, de 1978, con las adecuaciones requeridas por la naturaleza del Programa y de las regiones en las cuales se implementa.

Como se mencionó en el marco conceptual, el Proceso de Enseñanza-aprendizaje constituye el corazón del proceso curricular, el cual es a su vez, el eje del proceso de formación en el Programa Escuela Nueva. Por esta razón el análisis y evaluación del componente curricular se centra en el Proceso de Enseñanza-aprendizaje en acción en las escuelas seleccionadas, concretamente en aquellas en donde fue posible observarlo. Lo anterior se complementa con el análisis de los materiales básicos en el PEA: Las guías para el alumno.

El Proceso de Enseñanza-aprendizaje en acción tiene lugar en un contexto socio-económico, político y cultural determinado, a la vez en una institución específica con características que le son particulares y en unas condiciones especiales y temporales que le son propias. En este sentido el contexto comunitario e institucional cuyas características se presentaron en otro aparte, constituyen el ámbito en el cual se opera el proceso de Enseñanza-aprendizaje y con el cual interactúa. En el análisis se parte de la base conceptual de que el contexto afecta en forma determinada, o influyente, y es afectado en el mismo sentido, por el Proceso de Enseñanza-aprendizaje.

La información relativa al PEA en operación se presenta y analiza tomando en cuenta las siguientes variables: Los elementos que intervienen en el Proceso de Enseñanza-aprendizaje es decir, alumnos, docentes, comunidad, el objeto de aprendizaje, medios, productos y situación de Enseñanza-aprendizaje la metodología en el proceso de Enseñanza-aprendizaje, es decir, las estrategias en operación que determinan las relaciones entre sus elementos; las relaciones que se establecen entre ellos y el papel que cada uno juega en el PEA en acción; la evaluación y calificación del rendimiento de los alumnos; el tipo de

comunicación que tiene lugar en el PEA; el nivel de apropiación del objeto de aprendizaje (los niveles de pensamiento que juegan en el proceso en cuanto es posible identificarlos a través de la simple observación); los aspectos formativos que se logran y el papel del Gobierno Escolar en el PEA.

En la presentación de la información se asumen dos unidades de análisis: la caracterización y evaluación de los elementos que intervienen en el PEA en forma integrada para todas las escuelas observadas, en cada departamento, y en la misma forma, caracterización y evaluación del PEA en acción.

La información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en acción se ofrece a partir de un patrón general construido por los evaluadores con base en las observaciones y evidencias recolectadas en las escuelas en donde ha sido posible observarlo y cuando esto es posible, cuando no, se hace referencia a las situaciones particulares. Como se menciona en el aparte sobre metodología, uno de los criterios para seleccionar las escuelas a ser visitadas fue el cumplimiento de diversos niveles de desarrollo del PEN.

Para cada una de las variables consideradas en el estudio se tomaron en cuenta dos dimensiones: su caracterización y su evaluación, expresándose en el proceso de análisis a ciertos problemas y recomendaciones. Al final se presenta una síntesis de lo anterior.

4.1. EL PEA EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA.

En este departamento del Cauca se visitaron ocho escuelas ubicadas en tres municipios: Guapi las de Tángare, La Pampa, La Sabana, San Antonio de Napí y el firme Chanzará; en Timbiquí La Magdalena y Cuerval y en Iscuandé en los límites con el departamento de Nariño, la de San Francisco de Chanzará. Todas estas escuelas pertenecen a comunidades rurales a excepción de La Magdalena localizada en un contexto semi-urbano.

En el aparte sobre contexto se ofrece información que permite apreciar el ámbito comunitario en el cual funcionan las escuelas el cual sirve de marco al proceso de enseñanza-aprendizaje. Tomando como punto de referencia lo anterior, se aborda el tema a partir de sus dos unidades de análisis: los elementos del PEA y el PEA en operación.

4.1.1. Los Elementos del PEA en las Escuelas Observadas en el Departamento del Cauca.

Se parte de la consideración de que la estructura del proceso

de enseñanza-aprendizaje está constituida por los siguientes elementos: los agentes, o sea, alumnos, docentes y comunidad; el objeto de enseñanza-aprendizaje, los medios, los productos y la situación de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo el esquema enunciado en la introducción se presenta una caracterización general de cada uno de los elementos del PEA, juicios de valor sobre ellos, destacando en el proceso de análisis aciertos, problemas y recomendaciones.

4.1.1.1. Los Alumnos como Elementos del PEA.

Respecto a edad de los alumnos son dos las características predominantes en las situaciones observadas en el Departamento del Cauca: la heterogeneidad en cada nivel y la extraedad particularmente en el I nivel. En el conjunto las edades oscilan entre 5 y 18 años.

Con relación a las condiciones socio-económicas de procedencia de los alumnos, los docentes y los miembros de la comunidad entrevistados, los califican en cuatro casos, como de "supervivencia" y en los otros cuatro de "pobres". En seis casos los docentes califican el estado físico de los alumnos como de bueno y en dos como deficiente y el afectivo, en siete casos de bueno y en uno de deficiente sustentados en características de las relaciones padres-hijos generadas por las condiciones de pobreza.

En seis casos, tanto los docentes como los evaluadores afirman que los alumnos demuestran capacidades sobresalientes para el aprendizaje y en todos los casos con excepción de uno (en un primer nivel) la aptitud para aprender se califica de altamente positiva. En dos casos se registra la observación de que las capacidades de los alumnos están por encima de las posibilidades del docente para responder a ellas. En un caso (I nivel) los niños son excesivamente lentos y en dos de ellos se evidencian problemas de desarrollo mental.

En dos casos se reporta que los resultados en el aprendizaje son inconsistentes, por los logros, en las características positivas que evidencian los alumnos en las situaciones observadas; como explicación se ofrece la poca disposición, o de actitud positiva, del docente para responder dentro del PEN al nivel de desarrollo de los alumnos.

En todos los casos se manifiesta una actitud positiva hacia la escuela y hacia el Programa Escuela Nueva sustentada por los mismos alumnos en términos de que las guías permiten un grado de independencia del docente y facilitan el aprendizaje; los materiales son motivantes y las actividades libres les permiten moverse independientemente fuera del aula. Se registra un caso en que los alumnos manifiestan una actitud negativa hacia el docente, se burlan de él, esto se explica por la incapacidad del mismo para ponerse a la altura del

nivel de desarrollo de los alumnos y sus capacidades para el aprendizaje. Este juicio se basa en la observación del PEA en operación.

En general, los alumnos se observan y son calificados por los docentes en casi consenso, como activos, vivaces, astutos, creativos, sociables, participativos, a tal punto que la capacidad de algunos alumnos trasciende el nivel de conocimiento que le ofrecen las mismas guías. Esto se debe en parte al fenómeno predominante de extraedad. Hay tareas en las guías que además de estar fuera de contexto, son demasiado elementales para la capacidad y edad de los alumnos y los docentes no siempre evidencian la habilidad para adecuarlas a sus características. Lo anterior genera en dos casos, desatención, peleas y actitudes de aburrimiento.

En otros dos casos las precarias condiciones físicas de la escuela generan problemas en los alumnos para su aprendizaje, a pesar de que hacen el intento para adecuarse a ellas.

La condición de niños trabajadores es menos preponderante - que lo observado en el Chocó, sin embargo, su dominio del medio ambiente es tan sobresaliente como allí. Las comunidades y por ende las escuelas, tienen un contacto directo con el río o con el mar que se constituye en varios casos en única vía de acceso a la escuela. En consecuencia, el niño desde los cinco años, informan los miembros de las comunidades entrevistados, debe aprender a nadar como habilidad básica para manejar el "potrillo", una canoa pequeña, que se constituye en su vehículo particular o que comparte con hermanos, vecinos o condiscípulos. A partir de los cinco años el niño ya está en capacidad de manejar el potrillo más o menos independientemente.

En un caso como se comentará en el aparte correspondiente, son los alumnos quienes transportan al docente del pueblo donde reside a la escuela.

Entrevistas con alumnos permiten derivar la inferencia de cierto nivel de autosuficiencia en niños mayores, de 9-13 años estimados; si los padres salen a pescar o a comerciar los productos de su trabajo, los niños están en capacidad de sobrevivir: pescan, cosechan, preparan sus alimentos y se inician con los padres, o parientes, en las actividades económicas de la región.

Es factible plantear como hipótesis que ese contacto temprano con las condiciones complejas de la naturaleza, incide en el desarrollo intelectual de los niños, pues desde muy temprano el niño tiene que aprender a resolver problemas de supervivencia que superan los contenidos curriculares de cualquier programa de formación.

Las relaciones sociales de los alumnos son sobresalientes, se perciben integrados a todas las actividades de sus comunidades, no como individuos incapaces, desvalidos, sino como miembros activos que comparten con los adultos la solución de problemas en la medida de sus posibilidades.

En síntesis, se destaca en situaciones observadas en el Departamento del Cauca alumnos con características sobresalientes respecto a: heterogeneidad en cuanto a edad en los diferentes niveles y predominio de extraedad particularmente en el primero; capacidad y motivación positiva para el aprendizaje; experiencias valiosas en su contacto con el medio que hacen a veces inadecuado el contenido del currículum; actitud positiva hacia la escuela, el PEN y con una excepción hacia el docente. Se mantiene la afirmación hecha para el Chocó respecto a la necesidad de realizar un estudio más a fondo sobre las características de los niños en la región como base para la elaboración de un currículum más acorde con sus características.

4.1.1.2. Los Docentes Como Elementos del PEA.

Los docentes de las escuelas visitadas en el departamento del Cauca se autoestiman desde el punto de vista socio-económico, así: tres como "pudientes" en comparación con sus alumnos, dos como personas que "sobreviven" con el salario y dos como "pobres", sustentados en los altos costos de vida en la región. Los demás no ofrecen información al respecto.

La edad de los docentes es estimada por ellos también y los datos oscilan entre 21 y 40 años; la mayoría son normalistas, uno es Licenciado y tres cursan la Licenciatura en Educación Primaria. La mayoría de los docentes de las escuelas visitadas han recibido capacitación, algunos además de la capacitación básica han recibido aquella propia de algunas de las innovaciones como auto-construcción, salud y nutrición y recreación.

En general, los docentes estiman que su salud es buena tanto física como afectiva y evidencian con dos excepciones, una actitud positiva hacia la profesión, el Programa, la escuela y los alumnos. En los casos que se exceptúan los docentes manifiestan deseo de cambio, de ser trasladados a centros urbanos y quizás de cambiar de nivel de educación para lo cual se sienten capacitados. En uno de estos casos la actitud del docente es tal que si los alumnos no lo recogen todos los días y lo transportan en canoa del área urbana a la escuela, no asiste a su trabajo; considera que son los alumnos quienes si desean aprender deben buscar al docente. Los alumnos lo hacen mediante un contrato que costea el docente. Algunos miembros de la comunidad manifiestan incomodidad por lo

anterior y en la entrevista lo previenen de las consecuencias de un accidente cuando el río esté crecido. Le ofrecen construirle una habitación en la escuela para que permanezca en ella durante la semana pero éste se niega rotundamente.

Otros docentes por el contrario, manifiestan una actitud positiva extraordinaria no solamente en cuanto hace referencia a su trabajo docente, al programa, a la escuela y los alumnos sino frente a la comunidad dentro de la cual ejercen un notorio liderazgo. En los casos en los cuales uno de los docentes posee un mayor nivel de capacitación, éste acompaña al colega en su proceso de inducción al PEN; se evidencia sin embargo la necesidad de la capacitación en situaciones formales. En tres de los casos observados se evidencia la necesidad de capacitación específica para el manejo de la comunidad; los docentes carecen de instrumentos para ayudar a la comunidad a que se aproxime a que se aproxime aún más al programa y a la escuela.

Como se menciona en el aparte sobre los alumnos como elementos del PEA, estos ofrecen condiciones excepcionales en cuanto a aptitudes, motivación y experiencias para el trabajo escolar en general y para el aprendizaje en particular; sin embargo, en algunos casos a pesar del nivel de formación y capacitación del docente en el PEN, no se logra potenciar todas las habilidades de los alumnos. En otros casos esto se logra a un nivel excepcional, particularmente en una de las escuelas.

En varios casos los docentes viven en la escuela; en dos de ellos se observó la presencia de los bebés en el aula; el docente maneja varios niveles del programa y simultáneamente atiende a las necesidades básicas de su bebé sin que esto constituya un problema para alumnos, docentes y miembros de la comunidad.

En las manifestaciones de interés de los docentes por los alumnos, en una de las escuelas en donde se reportan algunas deficiencias de los niños en salud y nutrición, las madres por turnos colaboran con la escuela en la preparación de suplementos alimenticios que los docentes distribuyen abundantemente entre los alumnos.

En síntesis: los docentes poseen un nivel adecuado de formación y en la mayoría de los casos de capacitación para atender eficientemente el desarrollo del PEN lo cual en algunos casos no se logra por desmotivación en dos casos, en uno por falta de iniciativa del docente para adecuar los objetos de aprendizaje al nivel de capacidad, experiencia y motivación de los alumnos y en otro por excesiva rigidez de los docentes. En un caso el papel del docente en el PEN es excelente en el manejo de todos

sus componentes . En otro caso las condiciones de deterioro físico de la escuela son tales que cualquier labor que el docente pueda realizar debe ser valorada. Se requiere capacitación para manejo de comunidad y seguimiento para hacer en los casos requeridos que la formación recibida por los docentes se ponga en juego en toda su potencialidad. Los docentes que no lo han sido, particularmente algunos del I nivel, deben ser capacitados.

4.1.1.3. La Comunidad como Elemento del PEA

En el aparte sobre contexto se caracteriza la comunidad como parte de él; y su incidencia general en el PEN. En este, se hace referencia sólo a la comunidad como elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las personas entrevistadas, docentes y miembros de las comunidades, las caracterizan desde el punto de vista socio-económico en cuatro casos como a nivel de "supervivencia" y en los demás como de nivel "pobre". El nivel educativo se aprecia como de analfabetismo y primaria incompleta. En cuatro casos la relación con el Programa Escuela Nueva se califica de fuerte y, en tres de débil y no se registra ningún dato al respecto, para una de las escuelas.

Se anota que la participación con el PEN se hace contribuyendo al desarrollo de actividades de la escuela; en dos casos se caracteriza como de recepción de información sobre rendimiento académico de los alumnos; en cuatro en aspectos de auto-construcción o mantenimiento de la escuela y sus espacios recreativo o de acceso. En los casos en que el Programa tiene un nivel avanzado en su desarrollo, la participación se hace también, directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las actividades libres de las guías u ofreciendo información sobre algún tema relacionado con la localidad.

En cinco casos participan en la escuela los padres, en siete las madres, en tres toda la familia y en cuatro además de los padres otros miembros de las comunidades.

En dos casos en que las escuelas están próximas a aserríos y los padres trabajan en ellas, la planta física ha sido construida por los dueños del aserrío. En un caso, el dueño del aserrío está pendiente de su mantenimiento con la colaboración de la Prefectura apostólica, a través del convenio con el Proyecto Escuela Nueva en el Litoral Pacífico Colombiano. Lo anterior, se evidencia en los dos casos, ha hecho que la comunidad, particularmente los hombres, se desentiendan de sus deberes con la escuela.

En dos casos las relaciones se muestran tirantes entre docentes-

comunidad. En uno de ellos los docentes no parecen interesados en incorporar la comunidad a la escuela salvo a las madres, para contribuir en la preparación de un alimento diario para los alumnos. En otro caso el docente se muestra hostil hacia la comunidad, la cual se queja de que los alumnos tengan que ir al municipio a recogerla enfrentando riesgos cuando el río, que tienen que atravesar, está crecido. En un caso la comunidad por propia decisión está construyendo la vivienda para el docente como parte de la inducción del PEN y como actividad de organización de la comunidad, punto de partida para establecerlo.

En un caso la participación de la comunidad en la escuela y viceversa es sobresaliente, los entrevistados conocen el programa a profundidad, ofrecen opiniones al respecto, expresan críticas en forma cordial y respetuosa al proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales son también acatadas por los docentes. Se percibe en este caso un elemento de rivalidad entre uno de los miembros de la comunidad y uno de los docentes por razones de liderazgo; la situación es sin embargo, hábilmente manejada por el docente.

En un caso, contexto semi-urbano, la comunidad es totalmente indiferente respecto a la escuela y al programa, lo desconocen y en consecuencia no participan en nada, menos aún en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la mayoría de los casos, pero se destacan tres, se hace una labor interesante de incorporación de elementos del medio, leyendas, costumbres y la producción cultural de la comunidad al currículum en forma de temas o de actividades culturales como medio para adecuar el contenido de las guías a características socio culturales de la región.

En síntesis : la participación de la comunidad en el PEA está determinada por el nivel de desarrollo del Programa Escuela Nueva en la Escuela y por la habilidad del docente para motivarla. En dos casos se manifestó interés por aprender a participar mejor y a mayor profundidad en el PEA, se solicitó una explicación complementaria respecto al papel de la comunidad en el desarrollo de algunas de las actividades libres y en otras actividades de aprendizaje en la escuela o fuera de ella. Es evidente que en varios casos se requiere capacitación del docentes para hacer más efectiva la participación de la comunidad en la escuela en general, en el desarrollo del PEN y particularmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.1.4. El Objeto de Aprendizaje como Elemento del PEA

Se comprende por objeto de aprendizaje, como se menciona en la fundamentación de este estudio, todos los elementos

que se constituyen en lo que el alumno "debe aprender", caracterizados como conocimiento científico, conocimiento popular, procesos, procedimientos, valores, actitudes, habilidades y destrezas, contenidas o no en lo que tradicionalmente se ha denominado Currículo. En cuatro de las ocho escuelas que fue posible observar el objeto de aprendizaje se limita al de carácter científico tomado de textos, incluyendo las guías y constituye el punto central del PEA. En tres de las escuelas es relevante la importancia que se da al conocimiento popular hecho currículum, basado en las actividades económicas y en la producción artística de la comunidad. Los casos corresponden uno al municipio de Guapi, otro al de Timbiquí y el otro al de Iscuandé. En siete de las escuelas observadas, la fuente prioritaria de conocimiento es la prescripción, a través de las Guías, el Manual del Docente y el Complementario de las Guías. En dos casos lo anterior se complementa con el aporte del docente y en dos con aportes de los alumnos, producto de su propia indagación.

La presentación del objeto de aprendizaje se hace en cuatro casos y para el primer nivel particularmente a través del docente, en cinco casos a través de las Guías exclusivamente para los niveles II a V y en un caso se utiliza la realidad misma para presentar el objeto de aprendizaje abordada directamente por los alumnos. Se utilizó predominantemente la modalidad de temas para el I nivel y de actividades, en las guías, para los demás. En tres casos se estaban manejando temas de carácter universal, matemáticas y ciencias naturales, en cinco casos se hacía referencias en el desarrollo de los temas al conocimiento nacional, regional y local particularmente en Ciencias Sociales, Naturales y Español y Literatura.

Fue sobresaliente la incorporación en dos escuelas de elementos del conocimiento popular relacionado con actividades socio-económicas y culturales del currículum: las actividades de "camaronear" y "pianguar" en sus procesos y productos, se convierten en currículum, al igual que mitos y leyendas.

Adicionalmente al conocimiento formal y popular, se evidenció la presencia de objetos de aprendizaje derivados de tres de las innovaciones introducidas al PEN en la Costa Pacífica: autoconstrucción, en tres casos; reconstrucción cultural en dos casos y salud y nutrición en uno.

Como es válido también para los demás departamentos de la Costa Pacífica, los objetos de aprendizaje como contenidos de las guías se adecúan al nivel de escolaridad de los alumnos pero no a sus características culturales ni a los de las comunidades en tanto se utilizan predominantemente

las guías de la versión andina. Aun cuando en algunas de las escuelas observadas ya se cuenta con ejemplares de las adaptadas a la Costa Pacífica, no se poseen en número suficiente para los niveles para los cuales ya han sido publicadas y no existen aún para los demás niveles. El hecho de que en la mayoría de los casos, el docente no hace un esfuerzo por adecuar la versión andina al medio, genera desinterés en algunos temas que resultan de escasa o ninguna significación para los alumnos.

En un caso el contenido de las guías como objeto de aprendizaje era inadecuado al nivel de entrada de los alumnos, con poca disponibilidad del docente para llenar los vacíos en tal forma que los niños pudieran abordar con solvencia las actividades.

En el caso del primer nivel, la situación es crítica, se sigue una guía automáticamente pero no se hace significativo y relevante el objeto de aprendizaje. Algunos elementos derivados de la observación permiten arriesgar la opinión de que existe en los docentes el supuesto de que el aprendizaje de la lecto-escritura es mecánico cuando el aprender a leer significa aprender a pensar, aprender a comprender, a analizar, a crear. El aprender a escribir significa aprender a expresar en símbolos escritos las ideas, el producto del pensamiento.

Parece importante promover un estudio a fondo sobre el tema de la lecto-escritura no solamente a nivel de I nivel sino de todos los niveles del Programa considerando que la lectura particularmente, es uno de los instrumentos fundamentales del PEN.

En síntesis, el objeto de aprendizaje es predominantemente de carácter científico con aportes significativos del conocimiento popular de la región particularmente de carácter económico-cultural; la fuente de conocimiento es predominantemente la prescripción (guías y manuales) con algunos aportes de los haberes de docentes alumnos y miembros de la comunidad y del medio en general. La presentación del objeto de aprendizaje se hace predominantemente a través de las guías con el apoyo no siempre adecuado del docente particularmente para el I nivel y con un caso basado en la realidad. El objeto es adecuado al nivel educativo de los alumnos pero en general no muy adecuado a sus características y las de las comunidades.

4.1.1.5. Los Medios como Elementos del PEA

En el contexto de este análisis se entiende por medios los recursos a través de los cuales se presenta el objeto de aprendizaje o se apoya su apropiación; en consecuencia, se

clasifican en básicos y de apoyo. En el contexto del PEN estarían incluidos entre los básicos las Guías para el alumno y los manuales para el docente; el mismo docente se constituye en medio cuando presenta al alumno en forma automática el objeto de aprendizaje. Como medios de apoyo se asumen los materiales que contienen los rincones, los diccionarios y otros libros que integran la biblioteca, el tablero, los mapas, las láminas y objetos del ambiente. Los medios como recursos de apoyo pueden constituirse en básicos cuando se usan para presentar el objeto de aprendizaje; por ejemplo, cuando se utiliza un mapa para reconocer, ubicar y analizar el relieve de un país.

Con referencia a las bibliotecas, donde existen, se hace uso de ellas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la medida en que las guías refieren al alumno a ella en respuesta a un interés especial del mismo. En uno de los casos los alumnos hacían constante uso de los diccionarios, por ejemplo.

Todas las escuelas, con excepción de una en donde el nivel de desarrollo del PEN es incipiente, existen suficientes guías versión andina y uno o dos juegos con las adaptadas a la Costa Pacífica para los niveles II y III. En un caso existen solamente las de Ciencias Naturales para el nivel II. Las Guías Costa Pacífica están siendo utilizadas por los alumnos que pueden trabajar con los ejemplares disponibles. La opinión de alumnos es positiva respecto a la adecuación de las mismas en su contenido y en su forma; observan sin embargo, que algunos de los temas están tratados a mayor profundidad que en los de la versión andina.

Con excepción de dos escuelas, existen los rincones verdaderos, en tres casos estos constituyen verdaderos recursos para el aprendizaje, en los demás, son simples depósitos de materiales que no parecen tener la significación que el PEN les da en sus prescripciones.

Cuatro de las escuelas observadas poseen los instrumentos del Gobierno Escolar y a la vez que sirven de elementos decorativos forman parte de los recursos que se utilizan como aspectos formativos y cuando es pertinente se integran al Proceso de enseñanza-aprendizaje. La lectura del contenido del buzón de sugerencias por ejemplo, o el contenido del Diario del Niño.

En las mismas escuelas existe abundante material que es utilizado se evidenció en dos de ellas; en la otra no fue posible observar el PEA en operación.

En algunas escuelas las guías están deterioradas por la acción de la humedad del ambiente en el caso de las de Costa

Pacífica y por el uso en el de la zona andina; parece ser que la calidad del material es inferior en las primeras.

En seis de las ocho escuelas los docentes cuentan con los Manuales básicos los cuales utilizan, según información - los docentes, cuando lo consideran pertinente. Anotan que requieren recursos bibliográficos de apoyo particularmente para algunos de los temas que se desarrollan en las guías adaptadas. Consideran importante y útil adecuar el Manual del Docente a las Guías Costa Pacífica.

En resumen y en general, las escuelas están dotadas con - los materiales básicos para alumnos y docentes aún cuando las guías adaptadas son insuficientes. Los materiales de - lecto-escritura existen en la mayoría de las escuelas. Los docentes conceptúan que la letra cursiva es compleja para la lectura de los niños; si su uso se va a generalizar sugieren escoger un tipo más simple, de fácil lec - tura. Existen en general, suficientes recursos de apoyo; pe - ro en algunos casos los rincones veredales no se utilizan en el PEA de acuerdo con las prescripciones. En otras es - cuelas se utilizan eficientemente en el PEA.

4.1.1.6. Los Productos como elementos del PEA

La brevedad del tiempo dedicado a la observación no permiti - ó verificar en concreto el producto de las actividades - del PEA en operación en las situaciones observadas o a lo largo del desarrollo del programa. La caracterización que se hace y sobre la cual se emiten algunos juicios de valor corresponde al producto de la observación directa de alum - nos y docentes y de los resultados de entrevistas con ellos y con miembros de las comunidades.

Se consideran como productos del PEA el aprendizaje de los alumnos, docentes y miembros de la comunidades; materiales diseñados y desarrollados en el curso del PEA en acción; el conocimiento, de cualquier naturaleza, generado en el - proceso y los cambios producidos en el medio como resultado del PEA.

Con referencia al aprendizaje de los alumnos se evidencia - el logro de diferentes niveles de aprobación de los objetos de aprendizaje: en dos casos y en el nivel I el aprendizaje es elemental, se limita a reconocimiento de signos y símbo - los, esto como producto de la actividad inmediata. Se evi - dencia en los mismos casos que los alumnos han internaliza - do la rutina metodológica en cuanto respecta a la lecto-es - critura.

En tres casos el aprendizaje se centra en el objeto que ofrecen las guías, en uno de ellos se verifica que los alumnos realizaron la tarea pero no se hace muy evidente que internalizaron, que apropiaron de esa tarea en las actividades de la guía. Lo anterior porque la preocupación de sus docentes más que el aprendizaje en los niños es el avanzar en la guía lo cual no siempre produce aprendizaje. En dos casos se evidencia un manejo excelente por parte de la mayoría de los alumnos de la metodología de Escuela Nueva, en uno con referencia a la utilización de las guías y en otro de la metodología de todo el programa en general. En el último caso los niños trascienden el nivel de comprensión, memorización, análisis, síntesis y llegan a la creación. Con mínimo estímulo de uno de los evaluadores un grupo de alumnos creó música para un poema objeto de aprendizaje en las actividades en proceso, observadas. En un caso, en que no fue posible observar el PEA en acción, los alumnos informalmente, en una conversación larga con uno de los evaluadores, demostraron haber apropiado la habilidad de incorporar cuentos, leyendas, anécdotas al contenido de las guías como producto del PEA.

Es obvia la huella que ha dejado el programa en los alumnos, particularmente en los casos en que su desarrollo está avanzado, en cuanto respecta a su desarrollo social, a los hábitos de trabajo escolar, al reconocimiento y valoración del producto cultural de la comunidad y en su reconocimiento de ser elementos significativos en ella (en dos casos particularmente).

Si bien es cierto que en las escuelas en donde se observó el proceso de enseñanza-aprendizaje en operación en el departamento del Cauca, se registraron situaciones parecidas a las observadas en el Chocó respecto a Lecto-escritura y matemáticas, en el I nivel, se evidencia en algunos casos, un mayor grado de creatividad de parte de los docentes para adecuar el objeto de aprendizaje a las características de los alumnos. Sin embargo, los resultados son muy similares respecto a las habilidades de lectura y al tipo de letra, generalmente ilegible, en los diferentes niveles de escolaridad. Es decir que el problema adquiere proporciones significativas.

En cuanto hace referencia al aprendizaje en los docentes, se observa que en las situaciones en donde se inicia la incorporación del Programa Escuela Nueva, los docentes hacen esfuerzos por apropiarse y aplicar en concordancia, el producto de su aprendizaje a la introducción del programa en la escuela; manifiestan dificultades en el dominio de la metodología porque el nivel de capacitación es bajo. Teóricamente y como se informa en el aparte sobre capacitación hay docentes con un nivel significativo de capacitación sobre el PEN; sin embargo

no se observa perfecta consistencia entre el nivel de capacitación y el nivel de funcionamiento del PEN en la Escuela, lo anterior por falta de motivación del docente.

Con una excepción, los docentes no parecen preocupados por profundizar en el contenido de las guías que en algunos casos no parece ser muy familiar para ellos. En este sentido se requieren elementos de apoyo conceptual.

Con referencia al aprendizaje en las comunidades se evidenciaron casos en que han apropiado las características generales del programa como bases para participar en su desarrollo, en general y en el PEA en particular. En los casos en que se ha desarrollado el proyecto de autoconstrucción de la escuela, la comunidad ha apropiado este conocimiento. Se registraron dos casos en que lamentablemente no se ha aplicado a la construcción de vivienda en la comunidad. En los dos casos la relación comunidad-escuela disminuyó una vez terminada la construcción de la escuela, por falta de acción del docente, quizás, para mantenerla.

Se registraron además, aprendizajes en la comunidad referidos a la sistematización del popular, local en la medida en que colaboran en hacerlo parte del currículo, en un caso particularmente, y como resultado de su participación en las actividades libres de los alumnos, cuando lo hacen.

La organización de la comunidad a partir de la escuela y del PEN cuando se ha hecho, constituye también un producto de aprendizaje derivado de todo lo que se constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa Escuela Nueva.

La producción de conocimientos como resultado del PEA se puede señalar en general en la sistematización que se ha hecho, particularmente en dos escuelas, del producto cultural que se ha avanzado y enriquecido y devuelto a la comunidad para su recreación. En dos de las escuelas se han compuesto canciones y creado danzas con base en las actividades socio-económicas de la región que luego los alumnos ofrecen a la comunidad en actos culturales y recreativos: la danza de la Piangua, la danza del Camarón y de la recolección de la cosecha, como ejemplos.

La elaboración del mapa de la vereda y de la monografía constituyen obviamente productos del PEA para alumnos, docentes y miembros de la comunidad que han participado en su elaboración. En una de las escuelas se han producido materiales especiales y se han hecho adecuaciones de algunos temas de las guías versión andina. Esto ha sido realizado por alumnos practicantes de la normal de Guapi en una de las escuelas. Tres de las escuelas exhiben en su decoración, que es muy rica y atractiva, productos del trabajo de alumnos y docentes en el PEA.

Otro producto que es preciso destacar es el que se deriva del Gobierno Escolar, no solamente en cuanto hace referencia a habilidades de carácter organizativo sino a los hábitos y valores que los alumnos adquieren tanto los que desempeñan los cargos como los demás. En donde el GE está bien organizado y funciona correctamente, los resultados son extraordinarios, el docente puede estar ausente de la escuela y el programa y la escuela funcionan sin dificultad. Se observó en uno de los casos.

En síntesis: si bien es cierto que los productos del PEA en las situaciones observadas no fue objeto de medición se estimaron y ponderaron algunos de ellos referidos a las situaciones de PEA observadas y otros que surgieron del desarrollo general del PEN en la escuela. Se evidenció que en los alumnos se han logrado diferentes niveles de aprendizaje dependiendo del grado del desarrollo del PEN en la escuela y de la habilidad del docente para promoverlo. Se registraron como productos del aprendizaje no solamente el contenido de las guías y su método de utilización sino aspectos culturales incorporados por los mismos alumnos como elementos del currículo, expresados en el desarrollo de valores y costumbres a niveles significativos de comportamiento social, por parte de los alumnos. Respecto a los docentes se registraron casos significativos en términos de la apropiación y aplicación de la metodología del PEN y -- otros en que la capacitación ha sido más teórica que puesta en operación. Los resultados en lecto-escritura generaron preocupación. La comunidad en tanto ha participado, ha logrado conocimiento del programa, habilidades y destrezas para la autoconstrucción y estrategias para su organización.

4.1.1.7. La Situación de Enseñanza-aprendizaje como Elementos del PEA.

La situación de Enseñanza-aprendizaje, SEA, se concibe como el espacio y su contenido, que sirven de escenario al desarrollo del Proceso de enseñanza-aprendizaje y que en su operación se constituye en uno de sus elementos.

Una SEA típica en el Programa Escuela Nueva está conformada por un espacio físico y su dotación, en términos de mobiliario para alumnos y docentes, los rincones veredales, biblioteca, materiales básicos y de apoyo e instrumentos del Gobierno Escolar.

El espacio con sus elementos está en constante dinamismo en la operación del PEA, en donde personas y objetos establecen diferentes tipos de relaciones simultáneas. En los casos en

que los rincones no son parte de situación del PEA sino que se ubican en espacios diferentes, se constituyen en depósitos de materiales como en las escuelas tradicionales.

La prescripción establece una relación muy dinámica entre el PEA en operación y la situación de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, esta relación no siempre se establece y cuando se hace no siempre se logra en forma adecuada.

Con referencia a los espacios en tres casos se observa que son insuficientes e inadecuados en términos de su estado o de sus condiciones de iluminación o ventilación. Lo anterior genera congestión de alumnos y patrones inadecuados de organización que dificultan la atención del docente a cada uno de los niveles o a los niños individualmente, en forma oportuna. En cuatro escuelas la situación es contraria a la anterior; las condiciones de la planta física favorecen el desarrollo del PEA. En un caso la planta física es adecuada pero la decoración constituye un obstáculo a la iluminación y ventilación del aula.

La misma relación y en el mismo sentido se establece con referencia a la dotación en términos de mobiliario para los alumnos. En los casos deficientes esa deficiencia tiene que ver con el tamaño y forma inadecuados para el tipo de trabajo pedagógico que los alumnos realizan.

Tres de las escuelas carecen de la dotación requerida respecto a materiales, lo anterior por el nivel de desarrollo en que se encuentra el PEN en la escuela.

Respecto a la organización de los alumnos en el aula para efectos del PEA, en la mayoría de los casos es inadecuada en términos de la distribución de espacios y mobiliario para los niveles y en estos casos porque no se toman en consideración el tamaño de los alumnos con respecto al mobiliario y a la interferencia que puedan ocasionar para mirar el tablero cuando el docente ofrece explicaciones generales para todos los alumnos o para un nivel. El hecho de que solamente en tres escuelas el docente cuenta con mobiliario hace que no se perciba un punto de referencia específico en el cual el alumno pueda en un momento determinado, ubicar al docente; esto sin desconocer que la prescripción determina su movilidad en el aula para atender a alumnos individualmente o a su grupo. Es pertinente que el docente cuente con un espacio en donde los alumnos puedan dejar sus mensajes al docente. En algunos casos permanece cargado de cuadernos hasta encontrar el espacio de un alumno que está ausente para poder trabajar.

En tres casos se reporta que las condiciones de la SEA son óptimas para establecer una relación relevante entre PEA y SEA; sin embargo, solamente se destacan dos casos en que - ésta relación se establece una en forma excelente y otra - en forma más o menos adecuada. La deficiencia mayor se evidencia en la omisión de utilizar en su potencial los rincones veredales; la información procedente de docentes y alumnos permite afirmar que estos se utilizan solamente en la medida en que las actividades de las guías remiten al alumno al rincón; pero no se evidencia la iniciativa del docente ni del alumno para establecer un contacto mayor como base de la observación a profundidad de los objetos que los constituyen, particularmente en ciencias naturales. Los elementos de los rincones veredales se convierten más bien, en elementos decorativos y no en objetos de estudio, cuando no son depósitos de objetos casi inútiles.

Con excepción de un caso altamente significativo, no se evidenció en gran medida la incorporación de los recursos de la biblioteca, cuando existe, en el PEA, sin embargo, la brevedad de las observaciones no permite emitir un juicio contundente al respecto.

Cabe destacar un caso referido al primer nivel en el cual - el docente puso a los alumnos en contacto con el medio para reforzar el dibujo de una letra; sin embargo, la oportunidad que pudo ser significativamente rica para explotar el conocimiento de los materiales que los alumnos estaban utilizando, se limitó al ejercicio rutinario de dibujar la letra con hojas, palitos o piedras. Existen vacíos serios respecto a la creatividad e iniciativa de los docentes; particularmente en lecto-escritura; los docentes adoptan patrones atávicos, irracionales, mecánicos, cuando esta actividad puede ser extraordinariamente rica por la naturaleza de los alumnos.

En resumen, algunas escuelas ofrecen condiciones óptimas que permitirían establecer relaciones significativas SEA-PEA para el mejoramiento de la calidad del aprendizaje pero esto no -- siempre se logra; otras escuelas no cuentan con elementos básicos requeridos para el efecto porque el programa está en -- sus procesos iniciales de incorporación. Se evidencia como -- tendencia la carencia de iniciativa de los docentes, con una significativa excepción, para lograr la utilización de los recursos de la situación de enseñanza-aprendizaje en todo su potencial, al desarrollo del PEA. Nuevamente parece ser que los docentes deben ser ilustrados al respecto.

Los instrumentos del Gobierno Escolar se utilizan eficientemente en tres casos y se incorporan al PEA. En los mismos casos los materiales básicos son utilizados y algunos de los de apoyo.

Este aparte tuvo como propósito caracterizar y evaluar los elementos que integran la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje en una forma global, en los casos observados en el departamento del Cauca. A continuación se presenta información relativa al PEA en operación, con base en el trabajo de campo realizado en el mismo departamento.

4.2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN OPERACION EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA.

En la caracterización y evaluación del PEA en operación se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: la secuencia de los eventos que tienen lugar en el desarrollo del PEA en el período observado, las relaciones que se establecen entre los elementos y el papel que cada uno de ellos juega en el proceso; la evaluación y calificación del rendimiento de los alumnos y su papel en el PEA; la comunicación, los niveles de apropiación en el proceso, los aspectos formativos que se derivan de él y la función del Gobierno Escolar en la operación del PEA.

Se incluyen en la caracterización y evaluación del PEA en operación en el Departamento del Cauca siete situaciones observadas; se omite una por ausencia del docente de su puesto de trabajar en las horas de la mañana en razón de que los alumnos encargados de recogerla no pudieron hacerlo. Gracias a la intervención de la comunidad para transportarla de su casa a la escuela fue posible realizar una entrevista con ella; por esta razón en el análisis del aparte anterior se hace referencia a ocho escuelas.

4.2.1. La Secuencia de Eventos en el PEA en Operación.

La caracterización de la secuencia de eventos se hace en forma integrada para las situaciones observadas; con base en ella se emiten juicios de valor. Se toma, como ya fue enunciado, como eje central la situación que se consideró representar el mayor grado de avance en el Programa Escuela Nueva.

Con base en la observación directa o en información aportada por docentes y alumnos se puede afirmar que la actividad educativa se inicia con la llegada de alumnos. En la mayor parte de las escuelas los docentes viven en la comunidad o en la escuela, en tres casos permanentemente y en los otros durante los días laborales. En las demás escuelas los docentes viven en la zona urbana y se desplazan todos los días hacia la escuela utilizando vehículos de otros proyectos como Caminos Vecinales o mediante un contrato con los alumnos

que transportan al docente diariamente de la zona urbana a la escuela y de regreso.

En las tres escuelas donde funciona en forma eficiente el Gobierno Escolar, sus funcionarios desempeñan responsabilidades respecto a la organización inicial de los alumnos y las rutinas de revisión de aseo, rezo, canto y ejercicios físicos. En los demás casos los docentes asumen estas actividades a partir de un toque de campana. En dos casos a la llegada de los evaluadores el Comité Social los recibe, les dá la bienvenida y los presenta a sus compañeros. En un caso, que por dificultades de transporte -- los docentes que estaban en el área urbanadurante el fin de semana, no pudieron llegar puntualmente a la escuela, -- los alumnos a solicitud de un líder de la comunidad abrieron la escuela, recibieron a los visitantes, les mostraron y explicaron su organización y el significado de la decoración, para luego iniciar las tareas escolares siguiendo -- por si solos las rutinas diarias, como si el docente estuviera presente.

Al entrar en el aula la observación permitió identificar tres patrones de organización de los alumnos; en una escuela, bien dotada pero con mínimos elementos aún, del PEN, los alumnos se organizaron en mesas ubicadas una detrás de la otra, en dos hileras, cada una frente a un tablero amplio y al lado, en los extremos opuestos de cada uno de ellos, se ubicaban dos escritorios uno para una de las docentes que se encargaba de los alumnos de cada hilera. En cada hilera se ubicaban alumnos de primero y de los demás niveles, todos de frente al tablero. En este caso de todos los alumnos matriculados, asistió solamente la tercera parte porque los docentes llegaron en un vehículo diferente. Los alumnos no los vieron llegar en el vehículo de Caminos Vecinales y por consiguiente imaginaron que no había trabajo en la escuela. Otro patrón se caracterizó por la organización en grupos por niveles con la discriminación en cada nivel de "alumnos atrasados" y "alumnos adelantados" y finalmente otros determinados por la organización en grupos por niveles.

En dos de las escuelas la situación de espacios es realmente crítica; en una el aula está tan congestionada que para poder salir de ella algunos de los alumnos tienen que pasar por encima de otros; en otra, además del número de alumnos en el aula las pertenencias de la docente y sus bebés forman parte de la ecología de la misma. Por el contrario en las escuelas autoconstruidas la situación es diferente; se cuenta con dos espacios uno cerrado y otro abierto en donde es posible atender en forma separada el I nivel. En una de ellas el número de alumnos permite que todos los grados

se organicen en un solo espacio. En una de las escuelas - construídas por el dueño del aserradero existe el propósito de ampliarla con un aula adicional si la Prefectura Apostólica hace algunos aportes de materiales. Esto permite una mejor organización de los alumnos en el aula en funcionamiento para efectos del PEN.

Una vez organizados los alumnos en sus lugares habituales, en las situaciones en donde el Programa Escuela Nueva está en funcionamiento a un nivel avanzado de desarrollo, los alumnos ayudantes de Nivel ejercieron su función de distribuir las guías para los grados II a V. En estas escuelas los alumnos sentaron la pauta, decidiendo por sí solos sobre el trabajo a realizar. Este nivel de independencia es más notorio en dos de las escuelas.

Es pertinente mencionar a este punto que en la escuela en donde el PEN tiene el mayor nivel de desarrollo los alumnos trabajaron solos sin inmutarse durante toda la jornada escolar de la mañana, haciendo por el contrario, que éstos se involucraran al PEA asumiendo el papel de docentes cuando lo consideraron necesario, en ausencia del titular.

En los casos en donde la inducción del PEN se iniciaba, los docentes hicieron predominante su trabajo con el primer nivel, siguiendo un manual, ofreciendo asistencia ocasional a los alumnos de los otros niveles que estaban trabajando con las guías. El proceso y sus eventos se sintetiza como sigue: el docente inicia una charla con los alumnos llevándolos a adivinar la palabra básica para la enseñanza de la letra que constituye el objeto central de aprendizaje; una vez adivina da la palabra, en el mejor de los casos, se avanzó una conversación sobre ella intentando que los alumnos aportaran ideas (**PERRO** fue uno de los temas). Se mostraba luego una lámina y el docente inducía a los alumnos a la descripción de su contenido. Posteriormente se procedía a escribir la palabra en el tablero y repetirla varias veces; se invita luego a los alumnos a "dibujar" la palabra en algunos casos, en otro la letra básica, en el aire, sobre el pupitre o mesa, en la espalda del compañero y posteriormente se continuaba el ejercicio fuera del aula utilizando elementos del medio como hojas, ramas y piedras. En dos de los casos se hizo integración de conocimientos llevando a los alumnos a crear, representando el contenido de una lámina en un papel, en hojas o con barro. Una vez de regreso en el aula en la situación en donde se logró un mejor avance, se procedió a escribir frases cortas para ser reconocidas por los alumnos en donde la consonante objeto de aprendizaje se reconocía acompañada por cada una de las vocales, en palabras completas. En otro caso se utilizaron palabras sueltas. La actividad se cerraba poniendo de tarea a los alumnos replicar el dibujo de la lámina en los -

cuadernos y escribir la palabra correspondiente.

Si bien es cierto que en estas situaciones en contraste con otras observadas, los diálogos del docente con los alumnos, o los monólogos del mismo, parecían más significativos para algunos de los alumnos, su contenido parece muy elemental, particularmente para aquellos alumnos extraedad. En una de las situaciones observadas la heterogeneidad era tal que había alumnos en edades que oscilaban entre 6 y 18 años en el primer nivel. Por consiguiente el de 18 años se constituía en recurso para el docente pero su capacidad trascendía el contenido del tema. En la misma situación, a pesar de la habilidad del docente, la precaria condición de los muebles de los alumnos constituía un permanente distractor. Cuatro niños pequeños sentados en una banca con tres patas, hacían equilibrio para mantenerse sentados hasta que ocurrió lo que debía ocurrir: los niños pronto rodaron por el suelo, lo que constituyó un distractor, al igual que la tos en un 30% de los alumnos que se constituía en coro. Lo anterior para enfatizar las precarias condiciones en que algunos docentes intentan desarrollar el proceso educativo.

En dos casos, en uno en donde el PEN tiene un mediano nivel de desarrollo pero las condiciones locativas son precarias y en otro en donde el PEN tiene uno de los niveles más avanzados de desarrollo en las situaciones observadas, los docentes asumen simultáneamente dos complejos roles: el de docente y el de madre de familia. En los dos casos los bebés constituyen parte de la ecología del aula y a pesar de la interferencia del llanto y de su gatear por entre los escasos espacios libres, esto no parece interferir con el PEA cualquiera que sea su calidad en las dos situaciones. La atención al bebé tiene un espacio en los eventos que se desarrollan en el aula. En ninguno de los casos los alumnos interfieren o contribuyen en el ejercicio del papel de madre por parte del docente.

Los eventos observados en las situaciones en donde el PEN ha logrado un avanzado nivel de desarrollo se sintetizan como sigue: una vez organizados los alumnos en la forma acostumbrada y de haber elegido su objeto de estudio los alumnos inician el trabajo en las guías haciéndolo individualmente o en pequeños grupos de a dos o tres alumnos.

En los tres casos los alumnos trabajan en cada nivel en diferentes áreas a voluntad, es decir que alumnos del cuarto nivel pueden estar trabajando por subgrupos en dos o tres áreas simultáneamente, de acuerdo con su grado de desarrollo en el PEN. Estas situaciones permitieron comprender en su operación, el verdadero sentido de la promoción flexible en el programa.

En los dos casos en que los docentes estaban presentes, la atención no era brindada por nivel, sino por grupo de trabajo. Se evidenciaron sin embargo niveles escalonados de calidad en la colaboración del docente en el trabajo de los alumnos. En uno se observó un bajo nivel de solvencia del docente para atender a los requerimientos de los alumnos y -- quizás capacitación en contenidos de las guías. El docente cumplió básicamente con los lineamientos fundamentales de la metodología pero no extrapoló para enriquecer los efectos del mismo en los alumnos. En otro caso el docente a pesar de las condiciones difíciles de congestión en el aula, en la cual están trabajando todos los niveles y dos docentes, el que atendía los niveles avanzados ofrecía una mejor colaboración a los alumnos. Algunos de ellos evidenciaban problemas serios de comprensión y el docente hacía el esfuerzo por ayudarles aún cuando no necesariamente lo lograba con el primer intento. Se evidenció que los alumnos dominaban el manejo de las guías pero no hacían uso de todo el potencial de los recursos con que contaba el aula como parte de la situación de enseñanza-aprendizaje. Algunos alumnos de niveles superiores ayudaban a los niveles inferiores.

En el caso en que el programa tenía un nivel bastante avanzado de desarrollo los alumnos trabajaban individualmente o en pequeños grupos en las condiciones anotadas. Se evidenció dominio de la metodología; la disponibilidad de materiales casi individualmente, hacía que el trabajo en pequeño grupo fuese más eficiente porque si un alumno leía en voz alta los demás lo seguían. El patrón más común era que cada alumno del grupo leía en su guía en silencio para luego proceder a la discusión sobre el tema. Cuando un grupo abordó un tema en una de las guías y llamó a uno de los visitantes para que evaluara el trabajo, se trataba de memorizar una poesía de la región, este preguntó si era factible ponerle música y cantarlo. Inmediatamente un grupo de alumnos del mismo nivel que ya había realizado esa actividad comenzó a "tatarear" y se unió al otro; posteriormente el líder de disciplina solicitaba la atención de todos los alumnos para que escucharan la poesía convertida en canción. Cantaron y todos aplaudieron, para seguir luego cada uno en su tarea.

Como el docente del primer nivel tampoco había llegado y este nivel funcionaba en una escuela vieja cerca de la visitada, los alumnos llegaron al aula y se pusieron también a trabajar con la asesoría de los hermanos o de alumnos de los niveles superiores. En este caso se evidenció el uso efectivo de los materiales básicos y de apoyo, se utilizaron diccionarios, libros de lectura, materiales de los rincones, en otras palabras todos los recursos que ofrecía la situación de enseñanza-aprendizaje.

Los alumnos trabajaban en voz baja, si un grupo estaba interfiriendo, cualquier alumno solicitaba cortesmente que bajaran la voz; los alumnos se movían con libertad dentro del aula sin que esto interfiriera en los demás y salían de la misma cuando debían realizar alguna tarea contenida en las actividades libres o interrumpían a los compañeros si la actividad solicitaba compartir el resultado de su trabajo con compañeros. Se observó una dificultad: la inadecuación del contenido de las guías versión andina para los niveles diferentes al II. Esto hizo que en algunas actividades se remitiera a los alumnos al rincón veredal a observar objetos que son conocidos en la región; sin embargo, se evidenció que en este caso el docente, aún cuando ausente en el momento, constituyó un recurso para adecuar el contenido a las características culturales de la región.

El cierre de las actividades difiere a en el I nivel con referencia al que se observó en los demás niveles en donde el programa está realmente en funcionamiento: en el primer caso éste se asemejaba a contextos tradicionales: "consignación y tarea". En el segundo, los alumnos simplemente cerraban las guías y se percataban en qué punto habían interrumpido el trabajo para continuar en la próxima jornada, después del descanso, por la tarde o la mañana siguiente.

Los alumnos salían del aula o entraban o se dirigían a sus hogares, en una relación informal de juego cuando la jornada había concluido, los alumnos que debían transportarse a través del río abordaban sus potrillos solos o en grupos, en la misma forma que habían llegado a la escuela. Los alumnos dominaban sus vehículos y conocían el río, viven cerca de él; viven de él y con él.

En la caracterización de la secuencia de eventos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las situaciones observadas en el departamento del Cauca, se identifican dos patrones que permiten sacar las siguientes inferencias:

- En el caso del I nivel los docentes siguieron un patrón de prescripción que avanzaron de acuerdo con las circunstancias de cada uno a diferentes niveles: la mecanización de la escritura de la letra, de la palabra o de la oración corta. El énfasis de la preocupación del docente fue predominantemente el cumplimiento del patrón metodológico sin interrogarse qué tan adecuado era éste a las características de los alumnos. Con una excepción, en -- que se abordó un cuento regional, y se motivó un proceso de reflexión en los alumnos a un nivel de inferencia de ideas, en los demás casos el proceso de los alumnos fue

totalmente inducido y a un nivel de reconocimiento y mecanización para fijar una letra o una palabra. La capacidad de los alumnos supera en gran medida el contenido y el proceso metodológico.

Los docentes poseen las cartillas adaptadas, un ejemplar, pero con una excepción, no los utilizaban.

La lecto-escritura constituye en el contexto del Programa Escuela Nueva un problema sobre el cual es pertinente seguir profundizando a nivel conceptual y práctico.

- En el caso de los demás niveles, se mantiene, con dos excepciones, la excesiva dependencia de las guías respecto tanto a los alumnos como al docente, a pesar de que la escuela posea biblioteca y materiales que facilitan la indagación independiente de los alumnos a partir de la misma guía. En general, no se utiliza la apertura de la metodología para promover la investigación independiente, la creación.

En los casos que se exceptúan, este aspecto se cumple en uno medianamente y en otro a cabalidad. Los niños que manejaron el programa solos durante una mañana, evidenciaron poseer las herramientas necesarias para utilizar las guías como instrumentos, apoyarse en los recursos de la situación de enseñanza-aprendizaje en forma solvente y adecuada y de salirse de las guías para buscar y crear su propio conocimiento.

- Todas las situaciones observadas poseen así sea en mínima cantidad ejemplares de las guías adaptadas a la Costa Pacífica y están en uso; sin embargo, son insuficientes. Los alumnos manifiestan una actitud positiva hacia su contenido; los docentes las aceptan pero consideran que se requiere apoyo con respecto a algunos contenidos. Solamente en un caso se evidenció esfuerzo del docente, con base en la información ofrecida por los alumnos, para adecuar temas de las guías versión andina, a las características de la región. En otro caso alumnas practicas de la Escuela Normal han producido algunos materiales complementarios para los alumnos adaptados a sus características y a las de la región, para los diferentes niveles que ofrece la escuela.

Se asume que en la medida en que las escuelas sean dotadas de los materiales adaptados a la Costa Pacífica, esta situación mejorará.

- La independencia de alumnos del docente en su proceso de aprendizaje es sobresaliente en los casos en que el programa ha logrado un avanzado nivel de desarrollo. Es altamente satisfactorio para el observador y lo debe ser para el alumno y el docente, verificar que el alumno es capaz de comandar su propio proceso de aprendizaje con el apoyo del docente y de los demás recursos del aula, de la escuela y de la comunidad. Se registran sin embargo casos, particularmente uno, en donde se evidencia el híbrido Programa Tradicional-Escuela Nueva con una desafortunada orientación. Esto lejos de beneficiar el PEA presenta situaciones traumáticas particularmente para los alumnos. Por ejemplo, mientras que unos alumnos trabajan con las guías, la docente "dicta clase", en voz muy alta y los alumnos que la "reciben" hacen coros que interfieren con el trabajo de los pequeños grupos.

No se desconoce que algunos elementos de programas tradicionales puedan contribuir a la solución de problemas en el curso del PEN, pero es preciso aprender a aplicar aquellos aspectos que verdaderamente aportan al aprendizaje y utilizarlos en forma pertinente y adecuada.

- La observación evidenció casos en que se hace caso omiso de la situación de enseñanza-aprendizaje y su contenido y casos en que está íntimamente integrada a él y los beneficios que reporta. Lo anterior es consistente con el nivel de capacitación de los docentes y por consiguiente con el nivel de desarrollo del PEN en la escuela.
- La relación de los docentes con los alumnos es más, o menos, horizontal de acuerdo con las características del nivel de desarrollo del PEN en la escuela. En los casos observados sobre I nivel la relación es invariablemente, vertical. El alumno depende del docente.

4.2.2. Las relaciones entre Elementos y el Papel de Cada uno en el PEA.

La tipología de relaciones entre los elementos del PEA se identificó de antemano, en el diseño, los tipos de relaciones determinadas son las siguientes: docente-alumno, docente-objeto de aprendizaje, alumno-objeto de aprendizaje, docente-medios, alumno-medios, docente-objeto de aprendizaje-medios, alumno; alumno-comunidad, alumno, alumno; Las anteriores y la situación de enseñanza-aprendizaje. La caracteri

zación de estas relaciones y la identificación del papel que cada elemento del PEA juega en su proceso en operación tiene importancia en tanto permite valorar la calidad de la implementación de la metodología en el PEA y en el Programa - Escuela Nueva en general.

La observación de los eventos en forma específica en las -- siete situaciones, permite establecer y caracterizar patrones de relaciones que evidencian el nivel de calidad del -- PEA en operación. En el proceso de caracterización de esas relaciones se identifica con el papel que cada elemento juega y se emiten juicios de valor correspondientes.

4.2.2.1. Relaciones Docente-Alumnos.

Se identificaron tres patrones de relación docente-alumnos: en primer lugar uno correspondiente al manejo del PEA en el I nivel en el cual se evidencia la relación vertical docente alumno, con frecuencia con visos maternos. Las características de este tipo de relación se asemeja a las que se establecen en contexto de programas tradicionales de educación primaria en Colombia salvo que se evidencia una mayor proximidad entre el docente y el alumno en tanto ofrece un apoyo directo e individual en el desarrollo de las tareas de copia del tablero, dibujo de letras y números y ejercicios de lectura. El papel del docente es el de ser foco central en el proceso de enseñanza-aprendizaje en tanto determina la relación objeto de aprendizaje-alumno.

En situaciones informales, de recreo, la relación se torna muy familiar, se interrumpen los gritos y los coros y los alumnos se aproximan al docente con mayor seguridad. Los - alumnos extraedad establecen una relación de ayuda frente al docente, se manifiesta un poco fuera de contexto pero en situaciones informales se asocian a los alumnos de otros niveles, o permanecen trabajando en el aula.

El papel del alumno como en el contexto tradicional, es en este patrón, de dependencia, sujeto a lo que el docente diga, a lo que el docente enseñe, a las instrucciones que impartan. Solamente en un caso se observó un poco más de independencia al permitir a los alumnos hacer representaciones libres del contenido de una lámina de lecto-escritura.

En segundo lugar se observó un patrón de relación docente-alumno en el cual dentro de un contexto organizativo tradicional, filas e hileras, en el aula, los alumnos de niveles diferentes al I, establecían relaciones más o menos independientes con las guías (objeto de aprendizaje) e independientes del docente, muy ocupado en establecer un diálogo

de sordos con alumnos del I nivel. La relación de los alumnos de los niveles II-V con el docente, se hacía en forma intermitente pero con la actitud del docente propia de contextos tradicionales. El docente intentaba ayudar al alumno a comprender pero no poseía las herramientas suficientes para lograrlo entonces utilizaba la estrategia del regaño. En este patrón se evidenció la reacción de los alumnos del I nivel frente al tipo de relación que el docente establecía con ellos, de regaño y permanente represión. Los alumnos se mostraron desobedientes, se burlaban del docente, de sus estrategias, lo anterior como estrategia, como relación del comportamiento en que los podían confirmar, de manejo de la clase y de sus regaños; en consecuencia, a pesar del papel preponderante que el docente quería jugar, los alumnos dominaban la situación, no así en el caso de alumnos de los demás niveles que se mantenían sumidos en sus guías. Quedan dudas frente a los resultados del PEA en las dos situaciones que evidencian este patrón.

En tercer lugar se observó un patrón característico de las situaciones en que el PEN evidencia un nivel avanzado de desarrollo. Los alumnos y los docentes han establecido una comunicación horizontal en que el docente es un recurso para el aprendizaje del alumno, es guía, es apoyo. El alumno se muestra muy independiente, pero ese grado de independencia no es igual en todos los casos. Mientras más desarrollado está el PEN en la escuela, el nivel de independencia del alumno para su aprendizaje es mayor. Son claros los puntos de contacto entre docente-alumno y la función de cada uno de ellos en esos contactos. El docente asume el papel de evaluador cuando el alumno concluye las actividades que deben ser evaluadas, de recurso informativo sobre el contenido de la guía cuando el tema requiere complementación, de auxiliar para la comprensión del contenido por parte del alumno, de motivador, facilitador, generador de procesos de creatividad en los alumnos y de confidente cuando el alumno tiene problemas. En un caso se registró reiteradamente en los Diarios del Niño, quejas sobre el tratamiento duro del docente hacia los alumnos; tratamiento que no se evidenció en la breve observación.

De los tres patrones observados, es el último el que guarda mayor consistencia con las prescripciones del Programa Escuela Nueva; permite el aprendizaje activo de los alumnos, el desarrollo de niveles significativos, independencia y autosuficiencia lo que obviamente induce al mejoramiento del concepto de sí mismo en el alumno. Respecto al docente evidencia que ha asumido su papel de orientador y guía y manifiesta una actitud positiva hacia la metodología del programa. Los otros dos patrones son menos consistentes en tanto

se aproximen a las características de los programas tradicionales de educación primaria en Colombia.

4.2.2.2. Relación Docente-Objeto de Aprendizaje.

La relación Docente-Objeto de Aprendizaje adquiere diferentes características dependiendo del nivel de desarrollo -- del programa Escuela Nueva en la institución.

En los casos observados referidos a lecto-escritura en el I nivel, y como se mencionó anteriormente, el docente sigue la guía al pie de la letra, solamente que desarrolla las instrucciones a diferentes niveles; no evidencia necesidad de estar interesado en indagar o utilizar medios que permitan hacer el objeto de aprendizaje más adecuado a las características de grupos de alumnos heterogéneos en cuanto respecta a edad. La relación del docente con el objeto de aprendizaje es aquí mecánica y el papel que juega es el de presentador del mismo inductor del alumno hacia su aproximación.

En el ámbito del patrón de relación docente-alumno descrito anteriormente, en donde se practica el desarrollo del PEA muy aproximado a patrones de educación tradicional, el docente es el presentador del objeto de aprendizaje y en este sentido se identifica con las situaciones descritas para el I nivel. El énfasis parece ser, más que dominar el objeto de aprendizaje para ser capaz de asesorar y guiar al alumno en su apropiación, el de ser eco del contenido de la guía. Al requerir ayuda los alumnos vuelven a escuchar el texto que ya leyeron pero que no han comprendido. El docente en este patrón no asume una actitud positiva hacia la indagación para apoyar al alumno. El docente no domina el contenido, espera con su "autoridad" contribuir a que el alumno apropie el que ofrece la guía.

En los casos en donde el PEN está más avanzado, la situación es diferente, el docente domina por lo menos el contenido de la guía y está en capacidad de apoyar al alumno en el logro de mayores niveles de apropiación, así no recurra a otros elementos de apoyo diferentes a ella. Dentro del mismo patrón se registró el caso de un docente que acude a los recursos de la biblioteca o induce a los alumnos a que lo hagan con base en un dominio del contenido y la percepción de que se pueden lograr mayores niveles de aprendizaje. El docente es capaz también de adecuar el contenido cuando es requerido a las características de alumnos y medios.

En síntesis, la observación permite afirmar que las relaciones entre docente-objeto de aprendizaje están determinadas

por los patrones de relación docente-alumnos y en consecuencia, son más consistentes con las prescripciones del PEN en tanto el programa tiene un mayor nivel de desarrollo en la escuela. Se evidencia sí, la necesidad de disponer de instrumentos de apoyo para todas las escuelas con relación a contenidos actualizados en las diferentes áreas. Los docentes manifiestan por unanimidad esta necesidad.

4.2.2.3. Relación Alumnos-Objeto de Aprendizaje.

La relación alumno-objeto de aprendizaje en los casos observados en el I nivel, está mediatizada por el docente, quien partiendo de las instrucciones del manual hace de parlante del mismo para los alumnos. Ni siquiera los alumnos extraevidencia tienen la oportunidad de hacer un contacto directo con el objeto de aprendizaje porque el docente no lo permite, no lo induce y en algunos casos porque no hay recursos. Cartillas, por ejemplo.

En el patrón de relación docente-alumno que combina estrategias tradicionales y elementos del PEN también estas relaciones alumno-objeto de aprendizaje son correlativas. Si el docente está "enseñando" la relación del alumno con el objeto de aprendizaje es a través del docente, él aprende, interpreta y dispensa el conocimiento al alumno. Este no tiene la oportunidad de ponerse en contacto directamente con él así las oportunidades en el aula o en el medio sean evidentes.

El tercer patrón de relación docente-alumno, consistente con las prescripciones del PEN, el alumno se pone en contacto con el objeto de aprendizaje a través de la Guía, del docente, de los materiales de apoyo, de la comunidad y del medio. Es decir se cumple la prescripción contribuyendo al logro de los objetivos que el programa ha formulado para el alumno.

4.2.2.4. Relación Docente-Medios.

La relación del Docente con los medios es directa, tanto con los básicos (guías y manuales) como con los de apoyo. En las situaciones referidas al I nivel que fueron observadas, el docente depende, está sujeto a los medios y precisamente el problema para hacer más interesante y relevante el PEA es el subscribirse en forma determinante a ellos. Se abona como positivo el uso que hace, cuando lo hace, de los recursos de la situación de enseñanza-aprendizaje y de los elementos del medio ambiente.

En la situación en donde se combina el esquema tradicional con elementos del PEN, el docente depende del tablero y de las guías con las cuales se relaciona indirectamente, dejando que los alumnos las manejen. No se utiliza ningún tipo de material auxiliar o de apoyo porque no existe suficiente y porque el que existe fue adquirido para la visita.

En el contexto del tercer patrón de relación docente-alumnos la relación docente-medios es la prescrita en términos generales; *tendiendo en uno de los casos a convertir las guías en textos.* Es evidente en la situación en donde el PEN tiene un mayor nivel de desarrollo que cada tipo de material adquiere su propia dimensión en el PEA, las guías se asumen como materiales básicos pero no los únicos dispositivos del conocimiento, se constituyen en recursos también, el medio ambiente, el docente, la comunidad, los materiales de la biblioteca y demás elementos que integran la situación de enseñanza-aprendizaje.

Es obvio que la observación ofrece niveles diferentes de adecuación de la relación docente-medios a las prescripciones del programa y a lo que los evaluadores consideran pertinente con relación a las condiciones de los alumnos y del medio.

4.2.2.5. Relación Alumnos-Medios.

Esta se infiere del análisis anterior; para el primer nivel el tablero y la lámina son decisivos al igual que el docente como medio. En los otros casos, el contacto de alumno con la guía es predominante y el papel que juega la guía en las situaciones en donde el docente se somete a ellas, es decisivo para el alumno. En los casos en que el programa tiene un alto nivel de desarrollo, la relación alumno-medios es supremamente rica, porque si bien es cierto que es básica con las guías, también es significativa su relación con el docente como medio, con el tablero, con la biblioteca, con los rincones veredales, con la comunidad como medio y con su contexto. En el caso más avanzado del PEN en la escuela esta dinámica es tan positiva que parece a veces trascender lo previsto en las prescripciones.

4.2.2.6. Relación Alumno-Comunidad en el PEA en Operación.

Esta relación para efectos del proceso de enseñanza-aprendizaje se establece en la medida en que las guías se desarrollan, las actividades libres y en tanto el docente utiliza

el saber de la comunidad, su producción para construirla en objeto de aprendizaje; en fuente de conocimiento del alumno. Una de las actividades libre pide al alumno indagar sobre el tipo de herramientas que utilizan en las comunidades en las faenas laborales: aquí los miembros de la comunidad tienen la oportunidad de compartir con los alumnos parte de su conocimiento, pero para poder hacerlo tiene que organizar en su mente ese conocimiento discriminar las herramientas para cada tipo de trabajo, caracterizarlas, describir su funcionamiento y manejo, su utilidad y los riesgos que ofrecen su utilización. En -- otras palabras, la relación alumno-comunidad cuando realmente se establece a profundidad constituye una fuente de mutuo conocimiento. La comunidad constituye en fuente de conocimiento y en medio y apoyo para el aprendizaje.

4.2.2.7. Relación Docente-Objeto de Aprendizaje- -Medios-Alumnos.

La tendencia en este tipo de relación, induce a diferenciar dos patrones, uno en el cual el docente mediatiza la relación alumno-objeto de aprendizaje y otra donde los materiales-guías y otros elementos- mediatizan la relación alumno-objeto de aprendizaje. En contraste con situaciones observadas en otros departamentos de la Costa Pacífica, y haciendo referencia solamente a las situaciones en donde el Programa Escuela Nueva tiene un nivel significativo de desarrollo, los materiales si bien es cierto que tienen un papel determinante en el PEA en operación, no siempre son los elementos únicos que sirven de base al alumno para lograr aprendizajes. Son importantes también el docente, la comunidad, y los materiales de apoyo del aula y del medio. Se aprecia un sentido de equilibrio y de utilización adecuada de cada elemento de acuerdo con la función prevista para él en el programa con las adecuaciones que el docente considere pertinente hacer a lo largo del PEA.

Debe destacarse el predominio de ese sentimiento frente a la situación en que los alumnos solos manejaron el programa durante el período de observación: el docente no estaba físicamente presente durante la operación del PEA pero se sentía su acción; el efecto de su labor en el desarrollo del programa en la escuela. Igualmente se sentía en otras situaciones en que a pesar del nivel de formación y de capacitación del docente su demostración constituía un elemento restrictivo en el desarrollo del programa pese a las características de los alumnos, de la planta física y su dotación y a la actitud de la comunidad para hacer lo mejor del programa en beneficio de sus hijos y de ella misma.

Es obvio que cada uno de los elementos del PEA es fundamental

en el PEN y la clave de un buen funcionamiento del programa es es ta én có mo se manifiesta su acción y sus relaciones frente al propósito final de su dinámica: el aprendizaje y la formación de los alumnos y demás agentes que intervienen en él.

4.2.2.8. La Relación Alumno-Alumno.

En las situaciones relacionadas con el I nivel se combinan momentos en que no se percibe ninguna relación alumno-alumno fuera de las de proximidad física, particularmente cuando la relación docente-alumnos, como grupo, es predominante y una relación relajada, informal, cuando está practicando - fuera del aula la forma de una letra o un número. En los casos en que al docente le es difícil mantener la atención la "obediencia" de los alumnos, la relación es de juego, de complicidad, de rebeldía frente a la "tiranía" del docente. En estas condiciones el docente califica al alumno de "indisciplinado", "insoportable"; el niño por el contrario parece disfrutar de la relación con sus compañeros para interferir el aprendizaje. Es importante destacar cómo un método pedagógico inadecuado puede convertir en irrelevante para el alumno, el objeto de aprendizaje y la relación del alumno con sus compañeros toma rumbos no deseados.

En las situaciones en que el PEN ha logrado niveles avanzados, la relación entre alumnos es natural, de carácter académico en los grupos de trabajo, no sin que se presenten discusiones y riñas en voz baja por asuntos que no parecen ser el objeto de aprendizaje. La relación es también ayuda entre grupos, de colaboración entre padres, entre alumnos mayores con los menores.

En situaciones de "recreo" se observa en todos los casos relaciones positivas, los alumnos desempeñan roles que los juegos le imponen y se acogen a las normas del juego. Algunos alumnos mayores tienden a permanecer en el aula trabajando mientras sus compañeros juegan. En general se observa estabilidad efectiva en las relaciones de los alumnos entre sí y un nivel alto de satisfacción con la recreación. Los niños como se menciona en el aparte en donde se caracterizan son muy vivos, activos, dinámicos.

Estos elementos como características naturales de los alumnos o como productos del PEN son consistentes con los objetivos previstos en él para los alumnos desde el punto de vista afectivo.

4.2.2.9. Relación PEA con la Situación de Enseñanza-Aprendizaje, SEA.

Esta relación puede inferirse del análisis que precede; es preciso sin embargo hacer algunas precisiones y reiterar en la importancia de algunas relaciones. En primer lugar, es obvia la incidencia de las condiciones físicas de la escuela y del aula frente a la calidad del PEA, al igual que el mobiliario y sus condiciones de suficiencia, estado y adecuación a las condiciones pedagógicas requeridas. Es obvio también, cual es el papel de los materiales básicos y de apoyo en el PEA en el programa al igual que el papel que docentes y alumnos juegan en su manipulación. En algunos casos se tuvo la percepción de que el proceso se desarrollaba "en el aire" o como entre una "burbuja" para no contaminarse del contexto, mientras que en otros casos, la relación era tan evidente y tan rica que daba cuenta de lo que estaba pasando en el proceso de aprendizaje de alumnos y docentes. También se observaron casos intermedios; etapas de un proceso de desarrollo del programa.

Desde el punto de vista del programa Escuela Nueva y de la conceptualización sobre el PEA adoptada para este análisis esa relación es fundamental y por que no, determinante en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela, en donde la relación entre el PEA y la SEA está funcionando efectivamente merece ser constituida en verdadera Escuela Demostrativa.

4.2.2.10. Relación entre el PEA y sus Productos.

Obviamente de la calidad de la relación entre los elementos del PEA en operación depende la calidad del producto del mismo. Como se ha identificado para otros departamentos, en la medida en que las situaciones de PEA observadas se aproximan a situaciones tradicionales, los productos del PEA se limitan al aprendizaje de los alumnos y a niveles bajos de razonamiento. En la medida en que se incorpora el PEN y se hace evidente el aprendizaje de docentes y comunidad como resultados del proceso; la producción de materiales para la escuela, para los niños y para la comunidad y los cambios en la comunidad.

En el caso en que el PEN está más avanzado en el Departamento del Cauca, la comunidad gira alrededor de la escuela, el docente es uno de los líderes comunitarios y la acción de la escuela no se limita al proceso de enseñanza-aformal. Se observaron dos casos en donde se ha incorporado elementos de la cultura a la creatividad de los alumnos y se han transformado en elementos de

recreación para la comunidad. Esto se ha transformado en cantos y danzas en los cuales participan también miembros de la comunidad.

En resumen, de la calidad del proceso depende la calidad de sus productos.

4.3. La Evaluación y Calificación del Rendimiento de los Alumnos y su papel en el PEA.

La evaluación y la calificación del rendimiento académico de los alumnos en los casos en que fue posible observar el proceso de enseñanza-aprendizaje en operación en el Departamento del Cauca, se realiza de acuerdo con las características del nivel de implementación que ha logrado el Programa Escuela Nueva en la escuela.

En los casos en que se observó el I nivel, se evidenciaron elementos de evaluación formativa frente al trabajo de los alumnos: el reconocimiento de una palabra, una letra, o una frase simple; el proceso en un ejercicio de escritura o la realización de un dibujo. El resultado de la evaluación generaba correcciones que el alumno trataba de poner en práctica inmediatamente, si le era posible. Los cuadernos de los alumnos en la mayoría de los casos exhibía la traducción del resultado de la evaluación en una B para significar bueno y una R para significar regular. En ningún caso se evidenció la forma en que estos símbolos se traducen o se registran en las libretas para informar a los padres porque la mayoría de las escuelas no poseían formatos.

En los casos en que el programa está utilizando guías a partir del II nivel, se registró un caso en que el docente fue de evaluar las actividades prescritas por la guía, hacía caso omiso de su función en la asistencia al alumno en su aprendizaje a través de acciones de evaluación formativa. Se percibió en este caso falta de solvencia del docente en el manejo de todos los elementos del PEN, incluyendo la evaluación.

En los casos en que el programa está avanzado en su desarrollo, se observó que al cumplir con las prescripciones del mismo, respecto a la evaluación, los docentes utilizan estrategias de evaluación formativa constantemente para apoyar al alumno, o al grupo, en su proceso de aprendizaje. Los resultados de la evaluación de las actividades con base en la guía, en cumplimiento de la prescripción, también fueron registrados en el "Control de Progreso" con las notas "excelente", "muy bueno" y "satisfactorio" según el caso.

Se utilizaron diferentes estrategias adicionales de evaluación en las cuales participaron también los alumnos; en algunas actividades libres, los resultados de las mismas fueron presentados a los compañeros en grupo total o en pequeños grupos y la respuesta respecto a la calidad y a manera de refuerzo, los niños asentían, reían o aplaudían. Estas son formas de evaluación y de refuerzo que complementan las prácticas más formales en el salón como responsabilidad e -
valuativa del docente.

Se observó también que en las situaciones de mayor avance del PEN no se evalúa solamente si los alumnos habían realizado la actividad sino que también se tomó en consideración cómo se realizó y la calidad de sus resultados. Esto se derivó de la información proporcionada por docentes en entrevista.

En resumen, se cumplen las prescripciones y se avanzan en los casos en que el PEN está más desarrollado, en el caso del I nivel también se utilizan estrategias más o menos adecuadas pero es necesario reforzar la capacitación de los docentes al respecto, desde cuando se inicia o se avanza la implementación del PEN en la escuela. Esta es obviamente una tarea para quienes realizan el seguimiento.

4.4. LA COMUNICACION EN EL PEA

Para el análisis de este elemento se tomaron en consideración dos tipos de comunicación: la que tiene lugar entre los agentes del proceso y la que se desarrolla entre los materiales y los agentes. Igualmente se abordaron dos dimensiones, el contenido de la comunicación y la forma en que se realiza.

Con referencia a la comunicación entre los agentes del PEA, particularmente entre docente-alumnos, en los casos en que se observaron "clases" de lecto-escritura, su contenido estaba constituido por el objeto de aprendizaje, instrucciones para realizar el trabajo y aspectos formativos. La modalidad utilizada fue la comunicación oral en forma de exposiciones del docente ilustradas a través de láminas o dibujos en el tablero frente a los alumnos que miraban y escuchaban. Además, se utilizaron patrones comunes de contextos tradicionales constituidos por preguntas del docente-respuestas en coro de los alumnos, frases cortadas del docente complementadas por los alumnos en coro y señalamiento de elementos en la lámina o en el tablero respondidos por los alumnos en coro. En este proceso la comunicación entre alumnos fue nula.

En estos casos siendo que la relación docente-alumno es vertical, la orientación de la comunicación la determina el

docente. Los mensajes implícitos de dominio y poder del docente sobre el alumno, son obvios.

En los casos en que se combinan elementos de la educación tradicional y la Escuela Nueva, los docentes exhiben confusión frente a la comunicación con los alumnos que manejan las guías, parece que aún no están acostumbrados a establecer una relación horizontal con los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin que el docente sienta que está perdiendo su autoridad. Esta actitud, poco pertinente, parece ser efecto de falta de seguridad del docente en el manejo de la metodología del programa.

La comunicación entre agentes, docente-alumnos, en los casos en que el programa tiene un nivel avanzado de desarrollo, es marcadamente horizontal, cordial, mesurada. No se escuchan gritos del docente hacia los alumnos y viceversa, sino un murmullo que cuando trasciende un determinado nivel de tolerancia los mismos alumnos controlan. La comunicación aquí se hace predominantemente con base en los temas de las guías; esto porque el docente debe atender a muchos niños individualmente o en grupos. Parece controlarse cierto nivel de economía en la comunicación.

En situaciones informales la comunicación es amplia, abierta y sobre los temas que los mismos alumnos proponen. Fue factible observar una reunión comunitaria en las horas de la noche en donde los principales protagonistas eran los alumnos y los docentes pero con la participación de miembros de la comunidad. En los recreos es factible observar también los niveles de comunicación verbal y mímica entre los alumnos, en términos muy cordiales y positivos.

La comunicación entre material y alumno, guías particularmente, esta preestablecida; su contenido responde a la definición que se ha hecho de los contenidos curriculares y las formas, basadas en el análisis que se hizo de las características de la región del Litoral Pacífico, particularmente en el caso de las guías adaptadas. La estructura de los mensajes responde al proceso pedagógico definido para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el programa. Su contenido se asume, responde a las características del nivel de educación al que va dirigido.

El obvio que los contenidos de las guías inducen mensajes que permiten la formación de valores en los alumnos, de carácter académico y personal. En la medida en que el alumno sabe leer bien y sabe manejar la guía, la comunicación es fluida, en los casos en que el alumno está en proceso de aprender la metodología de trabajo, la intervención del docente es requerida para captar los mensajes.

Como se analizará en el aparte correspondiente, los mensajes de las guías inducen a diferentes niveles de razonamiento, que es más complejo en las guías, que en la comunicación docente-alumno.

De la observación se deduce para algunos casos la necesidad de inducir el tema sobre la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las actividades de autocapacitación de docentes o en el desarrollo de actividades de seguimiento.

4.5. LOS NIVELES DE PENSAMIENTO QUE PERMITE LOGRAR EL PEA EN OPERACION

Un análisis de las relaciones que se establecen entre los diferentes elementos del PEA en operación, permiten determinar el papel preponderante que juegan los materiales en los niveles II a V en términos de la determinación de niveles altos o bajos de pensamiento en los alumnos, en su proceso de aprendizaje. Las características de las actividades que los alumnos deben realizar para el logro de un objetivo, implican operaciones mentales que van desde reconocer, traducir, comprender, comparar, organizar, aplicar, extrapolar, hasta emitir juicios de valor y crear. Todo esto es posible de ser realizado por el alumno en la medida en que su nivel de entrada lo permite y la metodología del PEN ya ha sido apropiada por docentes y alumnos.

En las situaciones en que el programa ha logrado un nivel avanzado de desarrollo, particularmente en la de mayor nivel, se evidencia que los alumnos manejan los diferentes niveles de razonamiento, esto se constató en las consultas que los alumnos hicieron a los evaluadores al obligarlos a asumir el papel de docentes o en ausencia del titular, en las opiniones emitidas respecto a las actividades que se estaban desarrollando, en los interrogantes planteados y en las respuestas a preguntas formuladas por los evaluadores.

No se evidenció lo mismo en las situaciones en que se observaron actividades de lecto-escritura. Aquí predominan operaciones de reconocimiento, de repetición y de memorización mecánica de los objetos de apropiación.

En un caso se observó que uno de los alumnos no comprendía el proceso de una operación en una actividad en la guía; el alumno solicitó ayuda al docente pero a este no le fue posible explicar el por qué de la operación; entonces el docente simplemente le dijo al alumno cómo hacerla pero no por qué la tenía que hacer de esa manera. Es obvio que el programa Escuela Nueva posee elementos complejos que trascienden la formación del docente normalista y aún del Licenciado y además el programa no ofrece esos elementos en su

desarrollo de habilidades de pensamiento que podrían lograrse en los niños a través del desarrollo de las actividades que se proponen en ellos, pero el docente mismo no es consciente de esto. Sería importante incluir este aspecto tanto en su formación como en la capacitación que recibe sobre el PEN.

Se repite la tendencia de las síntesis al analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus resultados: mientras más avanzado es el nivel de desarrollo del PEN en la escuela, el aprendizaje de los alumnos se logra a mayores niveles de pensamiento, de razonamiento.

4.6. LOS ASPECTOS FORMATIVOS EN EL PEA EN OPERACION

Se parte de la base de que el proceso de enseñanza-aprendizaje es en sí mismo un evento formativo para todos los agentes que intervienen en él. Sin embargo, en este aparte se hace referencia a aquellos elementos integrados al proceso o que aparecen en forma colateral, encaminados a promover la formación de hábitos, valores y costumbres, aceptadas en el ámbito institucional y comunitario, fundamentales para la vida del alumno.

En todas las situaciones observadas el docente utiliza diferentes estrategias y momentos para desarrollar en los alumnos "buenas maneras" en su comportamiento: para hablar, comunicarse con los demás, ser atento, aseado, cortés, respetar a los mayores, ser colaborador, ser generoso, ser responsable y decir la verdad, por ejemplo. La metodología Escuela Nueva es en sí misma formativa, induce a facilitar el trabajo colectivo, que permite respetar los derechos de los demás y respetar las oportunidades de cada uno para colaborar y aportar en el trabajo. Por otra parte, el Gobierno Escolar constituye una oportunidad valiosísima para el desarrollo de la personalidad del alumno, para el desenvolvimiento de sus potenciales de liderazgo que más tarde serán útiles en su comunidad.

Si bien es cierto que las formas como los docentes promueven la formación de los alumnos son diversas y se hacen consistentes con el esquema educativo en que se inscribe su práctica como docentes, cada uno a su manera intenta lograr esos hábitos, costumbres y valores. Solamente que la estrategia misma en algunos casos, es contraproducente para lograr los resultados que el docente espera. Se mencionó en alguno de los apartes anteriores una situación en que los alumnos hacen caso omiso de los llamados de atención del docente y se burlan de él. Este caso evidencia la inadecuación de una estrategia para la formación de niños pequeños, vivos, activos y dinámicos que son exigidos a permanecer inmóviles en una silla incómoda. El docente "regaña" constantemente, pero los alumnos han aprendido que

el asunto no pasa de los gritos y los regaños y siguen haciendo lo que desean en contra de la voluntad y posible buena intención del docente. Es este un caso en que la estrategia es inadecuada para lograr el propósito.

En otros casos, las circunstancias de la planta física y la dotación no permiten cumplir las recomendaciones verbales de los docentes. Por ejemplo, excusarse de pasar por delante, no empujar, no gritar, cuando los alumnos para salir del aula no solamente tienen que pasar unos por delante de los demás, sino montarse por encima de ellos o pedir a gritos que le alcancen un material. Es decir que las condiciones no facilitan lograr los objetivos formativos que los docentes se proponen alcanzar.

Las relaciones verticales entre docentes-alumnos promueven actitudes contrarias a las que los docentes dicen que quieren formar en los alumnos: independencia, dinamismo, creatividad, cuando los mantienen sometidos, dependientes y sumisos a sus "enseñanzas".

Se hizo evidente respecto a la formación de valores autóctonos, en mayor o menor grado, un esfuerzo del docente al respecto. Con excepción de una escuela inscrita en un aserradero en donde domina la cultura de su dueño, como espacio vedado para personas que no pertenecen a él, las demás, intentan a través de las guías o no, de incorporar la producción cultural a la escuela. Se evidencia esto en la decoración, en la creación de danzas y canciones sobre actividades socio-económicas de la región, en la incorporación de ejemplos en el proceso de aprendizaje, en fin en todas las formas que la iniciativa del docente le permite utilizar. Este aspecto es verdaderamente sobresaliente en los casos observados, con la excepción anotada, en el departamento del Cauca.

En general, el PEN y en la medida de su desarrollo en las escuelas observadas, contribuye a formar el ideal de persona que las comunidades tienen y aspiran para sus hijos.

4.7. PAPEL DEL GOBIERNO ESCOLAR EN EL PEA

Tienen lugar en los casos en donde el Gobierno Escolar funciona. La participación del Gobierno Escolar está dada en forma consistente con las prescripciones: los ayudantes de nivel distribuyen y recogen los materiales para el trabajo individual o en grupos, los coordinadores del Comité de Disciplina ejercen su papel cuando el docente está ausente; el Presidente ejerce sus funciones en el aula de acuerdo con lo estipulado en cada caso, y se aplican los instrumentos del GE como el Diario del Niño y el Libro Concurso, aun cuando no en todos los casos, el buzón de sugerencias, el periódico mural, tampoco en todos los casos, el autocontrol de

asistencia y el calendario regional correspondiente al tipo de actividades conocidas predominantes en la región.

En los contextos tradicionales no existen los instrumentos del Gobierno Escolar y las funciones que comúnmente éste realiza las asumen los docentes.

En este capítulo se presentó la información relacionada con la caracterización y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en operación en las escuelas que fue posible observar, en el Departamento del Cauca. A continuación se presenta la información referente al componente administración del PEN en el mismo departamento.

5. LA ADMINISTRACION DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA

En este aparte se aborda dos aspectos, el primero la administración del Programa Escuela Nueva de acuerdo a la prescripción y el segundo la caracterización y la evaluación de la ejecución de la administración del Programa Escuela Nueva en el Departamento.

5.1. LA ADMINISTRACION DEL PROGRAMA DE ESCUELA NUEVA SEGUN LA PRESCRIPCION.

Este aspecto para la Costa Pacífica, debe tratarse en dos sentidos: uno técnico-administrativo inter-institucional del Proyecto y otro interno del Programa Escuela Nueva.

El primero está constituido por cuatro comités cuya estructura organizativa y funciones se tratan en el capítulo de antecedentes del presente estudio*. Paralela a esta estructura a nivel de algunas localidades de los cuatro departamentos visitados se han conformado otros mecanismos organizativos para colaborar en la implementación del Proyecto. Sobre ellas se hará referencia en el aparte correspondiente a la administración del PEN en cada departamento.

El segundo, la administración interna del programa, comprende tanto su administración general como la administración de la escuela en particular.

Según la prescripción "la estructura organizativa para la administración del PEN la conforman: Un Comité Nacional, el Coordinador Nacional del Programa, un Comité Departamental, el Coordinador Departamental del Programa y los supervisores.

El Comité Nacional lo integran el Secretario General del MEN, el Director de la Oficina Sectorial de Planeación, el Director de la División General de Capacitación. Tienen bajo su responsabilidad tomar las decisiones más importantes relacionadas con el desarrollo del Programa.

El Coordinador Nacional del PEN a quien corresponde responsabilizarse de su planeación, implementación y desarrollo en sus

* Ver capítulo Antecedentes del Estudio.

diferentes componentes.

El Comité Departamental de Escuela Nueva, conformado por el Secretario de Educación Departamental, el Director del FER, el Director de los CEPs y el Coordinador Departamental de Escuela Nueva y en algunos casos, el Jefe de la División de Educación Primaria y la Secretaría de Educación del Departamento, corresponde a este comité guiar la aplicación de la política educativa a nivel departamental, relacionada con la implementación del Programa.

El Coordinador Departamental del Programa Escuela Nueva a quien corresponde dirigir la implementación del programa a este nivel. Finalmente los supervisores a nivel Departamental quienes tienen a su cargo tareas de capacitación, asesoría y seguimiento a las escuelas". (29:149-150).

5.1.2. LA ADMINISTRACION DE LA ESCUELA EN EL PROGRAMA DE ESCUELA NUEVA SEGUN LA PRESCRIPCION.

El manejo de la escuela está en manos del docente quien depende directamente del supervisor para efectos de asesoría, capacitación y seguimiento. El Programa, sin embargo, ofrece un mecanismo a través del cual los profesores reciben asistencia de los padres y de los alumnos para el manejo de la escuela. Este mecanismo se denomina el Gobierno Escolar, GE.

Según la prescripción, el Gobierno Escolar se define como un sistema que tiene como propósito complementar la formación del niño y promover las relaciones entre la escuela y la comunidad.

La formación del niño en tanto facilita: la participación activa del alumno en el manejo de actividades escolares, el desarrollo de actitudes de compañerismo, cooperación, socialización y afectivas, etc; el desarrollo también del sentido de la justicia, la moral, la responsabilidad y el respeto.

La relación entre la escuela y la comunidad en tanto facilita: la participación de los padres de familia y de miembros de la comunidad en: actividades escolares y en la elección de los integrantes del Gobierno Escolar.

"Su estructura organizativa la comprende un Presidente, un Vicepresidente y un ayudante por nivel. Estos últimos, con la colaboración del docente, determinan el tipo de comités que debe crearse en la escuela, sus respectivas funciones y el alumno que lo va a presidir. El líder es el responsable de la coordinación del trabajo y presentan un informe al final del mes, a la Asamblea General, en el cual da cuenta sobre los resultados de las labores del Comité.

La Asamblea General se reúne a finales de cada mes para evaluar el trabajo de los integrantes del Gobierno Escolar y elegir nuevos participantes.

Las funciones de los ayudantes son:

- Orientar las actividades de rutina en las cuales los alumnos participan, cantan, rezan, hacen filas, etc.
- Repartir a los estudiantes del mismo nivel los materiales de aprendizaje necesarios para el desarrollo de su actividad.
- Ayudar a los compañeros bajo la guía del profesor, a desarollar las actividades de aprendizaje.
- Asistir a los compañeros del mismo nivel, en el cuidado de los materiales y en el manejo de los libros de control, particularmente el de autocontrol de asistencia y el libro de concurso y nombrar los ganadores al final del mes.

Las responsabilidades de los líderes del Comité son:

- Establecer las funciones de los comités, con la colabora-ción del maestro, los miembros del comité y los ayudantes.
- Coordinar la asignación de responsabilidades a los miembros del comité.
- Preparar y presentar mensualmente informes a la Asamblea General.
- Asegurarse de que los miembros del Comité cumplan con sus responsabilidades.
- Coordinar en forma democrática las reuniones del Comité.

Las responsabilidades de los miembros del Comité son:

- Participar en la definición de las funciones del comité bajo la guía del maestro y los ayudantes.
- Participar en la asignación de responsabilidades a cada miembro del comité.
- Cumplir sus propias funciones.
- Participar en forma democrática en las reuniones del comité.

Las responsabilidades del Presidente del Gobierno Escolar son:

- Coordinar el trabajo de los Comités.

- Coordinar el trabajo de los ayudantes.

Las responsabilidades del Vicepresidente son:

- Colaborar con el Presidente en el desempeño de sus tareas.
- Reemplazar al Presidente cuando éste se ausente". (29:149-150)

Los alumnos tienen normas específicas para guiar el trabajo de los comités. En el manual "Hacia la Escuela Nueva" se ofrecen a los docentes diferentes sugerencias para ayudar al Gobierno Escolar a funcionar en forma efectiva.

Los alumnos utilizan diferentes instrumentos en el Gobierno Escolar, estos instrumentos son:

El Diario del Niño, este instrumento tiene como propósito fomentar la sinceridad, ayudar al niño a aprender a compartir sus problemas, sus alegrías, sus triunfos, etc. y ayudar al profesor a conocer y orientar mejor al niño.

El control de asistencia, es un instrumento colectivo que se reemplaza cada mes. Tiene como propósito fomentar en el niño el sentido de responsabilidad y ayudar a tomar conciencia en el niño sobre la necesidad de ir a la escuela.

El Buzón de Sugerencias, es una caja forrada con el nombre de Sugerencias, colocado en un sitio visible del salón donde el alumno libremente deposita sus sugerencias. Tiene como propósito servir como medio de comunicación entre el docente y el alumno, ofrecer a los niños oportunidad de expresar sus inquietudes y fomentar la responsabilidad del niño a comprometerse con lo que piensa y opina.

El Libro de Concursos, sirve para hacer los registros sobre trabajos elaborados por los niños que merecen destacarse. Tiene como propósito identificar y dirigir las actitudes personales de los niños, fomentar en ellos el deseo de sobresalir y motivarlos en alguna área específica.

5.2. CARACTERIZACION Y EVALUACION DE LA EJECUCION DE LA ADMINISTRACION DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA.

Lo relacionado con la caracterización y evaluación de la administración técnico-administrativo inter-institucional del Proyecto de Escuela Nueva, aparece en el capítulo "Evaluación de la Administración del Proyecto del PEN" del presente estudio. Sobre este aspecto, en este aparte, se tratará solamente la estructura organizativa y los mecanismos surgidos en algunas localidades de los Departamentos para apoyar la administración del Proyecto.

Para hacer la caracterización y evaluación del Componente administrativo interno del Programa Escuela Nueva se abordaron los siguientes elementos:

Para la administración del Programa Escuela Nueva:

- La estructura organizativa en términos de los niveles que lo integran, tipo de funcionarios que participan y funciones que cumplen.
- Las estrategias, procedimientos e instrumentos de gestión a diferentes niveles en cuanto fue posible identificarlas.

Para la administración de la Escuela en el Programa de Escuela Nueva, se consideraron los siguientes elementos sobre el Gobierno Escolar:

- Su estructura organizativa, proceso de organización, función que cumplen sus integrantes, tipos de comités e instrumentos que maneja el Gobierno Escolar.

5.2.1. LA ADMINISTRACION DEL PROGRAMA ESCUELA NUEVA.

Con relación a la Estructura Organizativa se informó por parte de autoridades educativas que actualmente en el Departamento del Cauca existen dos comités que coordinan la implementación del PEN en el Departamento y para la Costa Pacífica Caucana. El primero, un Comité técnico a nivel Departamental, conformado por técnicos del CEP y el Coordinador regional del Programa, quien lo asesora. El segundo, con sede en Guapí, denominado Comité Operativo e integrado por representantes de Prefectura Apostólica, docentes de la Normal Nacional, un funcionario de Supervisión Departamental y el Coordinador Regional. Más adelante se ofrece información sobre sus funciones respecto al Proyecto Escuela Nueva.

Sobre los Niveles de Administrativos que participan en la gestión del Proyecto Escuela Nueva en la Costa Pacífica, se observa que han tenido participación a diferentes grados todos los niveles del sistema educativo. El central ha intervenido a través del Coordinador Nacional del Programa, el Comité Departamental y el CEP como delegados por el regional, un Comité Operativo como figura administrativa del zonal y la comunidad en representación del local.

Según las autoridades educativas entrevistadas en Guapí y la opinión de algunos docentes, cuando se inició el PEN en esta región, el Comité Nacional del Programa Escuela Nueva, por intermedio de su Coordinador intervenía en la administración de recursos, capacitación y seguimiento a través de los mismos talleres. Después, al adoptarse la estrategia de descentralización para la expansión del Programa y el desarrollo del Proyecto de Escuela Nueva se creó, a nivel Municipal, un

Comité Operativo con Sede en Guapi que conjuntamente con otro Comité Operativo que debía funcionar a nivel Departamental vendría a tener a cargo la administración del PEN disminuyéndose de esta manera la influencia del nivel central.

De acuerdo a la prescripción la SED, el CEP, el FER y la Coordinación Departamental, deben integrar el Comité Operativo a nivel regional, a quienes correspondería guiar la aplicación de la política educativa, relacionada con el desarrollo del Programa. Sin embargo, en el Cauca no se da ningún crédito a su participación exceptuando, en este caso, a Coordinación Departamental. Por otra parte, también se manifestó que hasta la fecha de la visita, la Secretaría de Educación Departamental no había establecido ningún tipo de relación con el Proyecto Escuela Nueva, no obstante su misma dirección, afirmar, que se ha colaborado por el solo hecho de ser un programa educativo adscrito al Centro Experimental Piloto de la Región.

Como consecuencia de este vacío administrativo y para dirigir la implementación del Programa a nivel del Departamento, el Coordinador Regional ha organizado un Comité Técnico, con sede en Popayán, adscrito al CEP, que le colabora también en la asesoría del Comité Operativo Municipal cuya sede como ya se mencionó, se ubica en Guapi. Este último Comité tendría a cargo la dirección del desarrollo de las actividades relacionadas con la implementación del proyecto Escuela Nueva en -- Costa Pacífica.

El Comité Técnico del nivel Departamental lo constituye un grupo de docentes especializados en diferentes áreas de la educación, adscritos al CEP, y lo preside el Coordinador Regional. Este Comité se ha responsabilizado de la capacitación, seguimiento, distribución y entrega de materiales en todo el Departamento del Cauca.

El Comité Operativo está conformado por instituciones de todos los niveles administrativos, así: un Representante de -- Prefectura Apostólica en Guapi, quien lo preside; tres colaboradores más de esta misma institución, uno de ellos tiene la responsabilidad de manejar los recursos financieros y materiales y otro se desempeña como secretario; dos supervisores uno adscrito al CEP y otro a la Prefectura; un Representante por CVC, PLADEICOP; la Directora de la Normal, la Directora de la Escuela Anexa y el Coordinador Regional del Programa.

Sus funciones se relacionan con los siguientes aspectos: estudiar las políticas del MEN, CVC - PLADEICOP Y UNICEF, velar por el cumplimiento de acuerdos suscritos por estas mismas instancias, definir actividades de capacitación, asesoría

y seguimiento al PEN; coordinar acciones referidas a la adaptación, mejoramiento de la planta física y dotación del mobiliario y materiales, elaborar el presupuesto que será presentado al MEN para su aprobación, rendir informes sobre el estado de cuentas y evaluar la ejecución del PEN en la Costa Caucana.

En este sentido se han hecho efectivas las siguientes actividades: desarrollo de talleres de capacitación, seguimiento a las escuelas, inclusión del PEN al curriculum de la Normal y entrega de materiales y biblioteca.

Los talleres de capacitación se han ofrecido en los tres Municipios que comprende el Litoral Caucano (Lopez de Micay, Timbiquí y Guapi) y se han referido a los básicos: Iniciación y Adaptación y Manejo de Materiales, y al Taller de Autoconstrucción, bibliotecas y seguimiento previstos para el desarrollo de innovaciones en esta zona.

El proceso de organización para el ofrecimiento de talleres se da a nivel del Comité Operativo Municipal; los talleres se ofrecen en época de vacaciones aprovechando el desplazamiento de docentes a las cabeceras municipales y se reconoce una bonificación lo cual ha contribuido a rebajar los costos. El seguimiento a las escuelas se ha ofrecido solamente a las más cercanas porque este comité se ha limitado al Municipio de Guapi en este aspecto, pues no le corresponde y tampoco se dispone de los recursos necesarios para cubrir toda la zona. Su desarrollo se ofrece a través de un taller sobre asesoría y refuerzo que se realiza una vez por año.

El proceso de inclusión del PEN en el curriculum de la Normal se trata en el aparte siguiente que corresponde a capacitación.

En la ejecución del proceso de autoconstrucción se ha contado con la colaboración tanto de autoridades del nivel central como del Coordinador Regional y de la comunidad. Esta actividad se ha constituido en motivo para impulsar el programa, la capacitación sobre el PEN a autoridades educativas y personal docente, y para crear un clima de trabajo positivo entre docentes y comunidad.

Para el cumplimiento de estas funciones a nivel Municipal, las comunidades de Timbiquí y Lopez de Micay han ofrecido a las autoridades educativas sus pocos recursos y colaboración. Esto se apreció en cinco, de las ocho escuelas visitadas, donde a través del patronato escolar o junta de padres de familia se colabora con la administración de la escuela.

Según las características de la administración del PEN en el

Departamento del Cauca se observa que no existe coordinación entre los niveles Regional y Municipal para la ejecución de actividades que permitan la dirección y aplicación de políticas educativas. En este sentido se percibe que el grado y -- efectividad de la participación del nivel regional está ausente en la administración del programa en Costa Pacífica, en el Cauca, que su influencia se ejerce a partir de la coordinación regional del programa y en algún grado del CEP.

Con respecto a la coordinación Departamental se percibe, por parte de los docentes visitados, un grado muy débil de participación y de efectividad de sus funciones, especialmente -- por el hecho de no haber recibido seguimiento a las actividades de capacitación que sirvieron para la aplicación de la -- metodología de Escuela Nueva. Sin embargo, a nivel de autoridades educativas y del Comité Operativo zonal, su acción se considera como positiva en cuanto a la asesoría brindada como representante del PEN en el Departamento y específicamente en el Litoral Caucaño.

Es de anotar que a pesar de que los docentes no perciben la acción del Coordinador Departamental y los evaluadores tampoco pudieron relacionarse con él durante la entrevista desarrollada con autoridades educativas del Comité Operativo Municipal, se evidenció un buen manejo del Programa de parte de estas autoridades, un nivel de implementación en vía de desarrollo e interés tanto en los docentes como de los integrantes del Comité para complementar todos los aspectos que estén débiles a partir del seguimiento directo a las escuelas y en lo posible, a través de la organización y dotación de escuelas demostrativas.

Igualmente, merecen destacarse el reconocimiento que tanto docentes como autoridades educativas y la misma comunidad ofrecen a uno de los representantes del Comité Operativo y que a su vez hace parte de Prefectura Apostólica. Este funcionario ha tenido la responsabilidad de manejar el aspecto financiero y materiales relacionados con el proyecto de autoconstrucción y no solo ha colaborado en este sentido, sino que se ha comprometido con otros aspectos que benefician la implementación del PEN y motivan la comunidad a relacionarse con la escuela, estos aspectos son: Dotación de materiales, mantenimiento y reparación.

5.2.2. LA ADMINISTRACION DE LA ESCUELA NUEVA (Gobierno Escolar).

Con una excepción, en el total de escuelas visitadas en el Municipio de Guapi y Timbiquí, el Gobierno Escolar está organizado y conformado por: un Presidente, un Vicepresidente y Ayudante de nivel. En cinco de los casos donde se informó sobre el proceso de elección, se observó que ha estado a cargo del docente y en algunos casos también han participado los alumnos.

De estas mismas escuelas, solamente en cuatro, se informa sobre las funciones de sus integrantes. En tres escuelas donde los niños no definen sus tareas, el PEN estaba iniciando su implementación en una de ellas, el Gobierno Escolar se había conformado recientemente y en la segunda, el docente informó que los niños "eran duros para este trabajo".

Las funciones más comunes entre sus integrantes han sido, en tres casos (El Firme Chanzará, La Pampa y El Cuerval), la colaboración en la organización de los niños para dar inicio a la actividad escolar, en algunos casos, como por ejemplo en El Cuerval, tienen también a su cargo dirigir cada viernes una actividad de carácter social y ayudar al cuidado y organización de los materiales, y en La Magdalena, se reportó que colaboraron además en la disciplina durante el trabajo escolar y en la realización de las tareas de cada Comité.

Esevidente que este tipo de actividades, en los casos en que se realizan, le imprimen vida a la escuela y la misma comunidad. Las relaciones entre los alumnos y el docente son más positivas y a nivel de los padres de familia promueven la motivación y la confianza hacia la escuela; sobre todo en aquellas veredas donde la maestra vive y hace parte de la comunidad (El Firme Chanzará).

En cuanto a los Comités que funcionan como parte del Gobierno Escolar, se observaron nuevos tipos. De éstos, el de aseo está presente en todas las escuelas y le siguen en su orden: el de recreación (El Firme Chanzará, La Sabana, San Antonio de Napí, San Francisco de Chazará, El Cuerval, La Magdalena), Visita (El Firme Chanzará, La Pampa, La Sabana, San Francisco de Chanzará), Huerta (La Pampa, La Sabana, San Antonio de Napí, La Magdalena), disciplina (El Firme Chanzará, La Pampa, San Antonio del Napí, El Cuerval), Cruz Roja (La Pampa, San Francisco de Chanzará, La Magdalena), biblioteca (El Firme de Chanzará, La Sabana, San Francisco de Chanzará) y de Finanzas (San Francisco de Chanzará).

El Comité de Recreación desarrolla actividades dirigidas a la organización de grupos deportivos, rondas y danzas (El Firme de Chanzará, San Francisco de Chanzará, El Cuerval, y La Magdalena). El de aseo se ocupa de organizar el salón, dejarlo limpio, revisar la presentación personal de alumnos y el de disciplina vela por el buen comportamiento y orden durante el trabajo escolar (La Pampa, San Antonio del Napí y El Cuerval).

En los casos donde pudo observarse directamente el trabajo de los niños a través de los comités, se apreció que el tipo

de actividades que desarrollaban eran altamente significativas para ellos y sus padres, y que en su realización jugaban un papel importante la actitud de motivación y cooperación - que demostrara el docente hacia la escuela y el PEN.

En cuanto a los instrumentos que manejan los niños en el Gobierno Escolar se observó, en cuatro casos, el Buzón de Sugerencias y el Control de Asistencia; en tres escuelas, el Diario del Niño y en dos, el Libro de Concursos.

A pesar de que aproximadamente en un 50% del total de escuelas, se dispone de por lo menos tres tipos de instrumentos, en su mayoría, no pasan de ser un adorno más; pues, no solo su manejo, si se hace, no se ajusta a la prescripción sino que para los niños es algo extraño porque no conocen su tratamiento. Esto puede respaldarse por las observaciones de algunos casos donde: si el Buzón de Sugerencias existe no se usa y si se usa, está bajo el control del docente; el Diario del Niño se ha constituido en un anotador de datos disciplinarios; el Control de Asistencia lo desarrolla el docente, y el Libro de Concursos es diligenciado por el docente y, en otros, si existe, no se usa.

Sobre el funcionamiento del Gobierno Escolar, dos docentes opinan que las actividades que los niños desarrollan a través de los comités son de gran ayuda para el trabajo, que se percibe interés y colaboración voluntaria de parte de los niños y en su elección todos quieren participar; en cuanto a los instrumentos les parece adecuado su diseño y propósito pero su desarrollo puede darse normalmente a partir del tercer nivel (La Pampa, San Francisco de Chanzará).

Los niños manifestaron interés por el trabajo que les asignan a través de comités, que les gusta la escuela por estar siempre limpia y organizada, que nunca se reúnen con otros comités que puedan existir en la comunidad y que pocas veces lo han hecho con sus padres. Sobre los instrumentos no dan información, se constató que pocos los conocen y por tanto no les confieren ningún valor (El Cuerval, La Magdalena).

En resumen: puede afirmarse que, en general, en las escuelas se está dando participación a los niños en su administración a través de su colaboración en actividades básicas y tradicionales: aseo y disciplina; en pocos casos, se han promovido acciones de recreación y de carácter cultural que trascienden el espacio de la escuela promoviendo así la relación escuela comunidad; y en ningún caso, se ha dado participación al padre de familia en su proceso de organización, constituyéndose de esta forma en una tarea exclusivamente del docente y algunas veces también del alumno.

Por el manejo que algunos docentes han dado al Gobierno Escolar, se percibe, que en éstos casos, se ha tomado como una

carga en cuanto se debe estar encima del alumno para que ejersa su función; ésta situación evidencia que falta comprensión y capacitación sobre su verdadero propósito, que los alumnos tampoco están muy enterados sobre su importancia, pero que en la medida que el docente ha permitido su actuar, se ha constituido en una herramienta de integración y de promoción cultural de los principales valores y costumbres del medio.

El tratamiento que la Escuela ofrece a los instrumentos - del Gobierno Escolar, evidencia que no reporta mayores beneficios a la formación integral del alumno. Se requiere capacitar al docente sobre su manejo y propósito. A nivel de los niños es también importante que se desarrolle un taller con el propósito de entrenarlos sobre el uso que deben hacer de estos materiales.

6. LA CAPACITACION Y EL SEGUIMIENTO EN EL PEN

Este aparte aborda dos aspectos: la capacitación y el seguimiento en el Programa de Escuela Nueva según la prescripción y la caracterización y evaluación de las estrategias de capacitación de los agentes educativos que participan en la ejecución del Programa Escuela Nueva en la Costa Pacífica del Departamento.

6.1. LA CAPACITACION Y EL SEGUIMIENTO EN EL PEN SEGUN LA PRESCRIPCION.

Según la prescripción del PEN este componente debe ligarse a la implementación y ofrecerse a docentes y agentes administradores que van a responsabilizarse con el programa para que "aprendan su implementación". En este sentido, el sistema de capacitación abarca contenidos referidos tanto la metodología propia del programa como a los conocimientos, habilidades y destrezas que buscan los programas curriculares.

De esta manera, se han previsto estrategias curriculares y de capacitación que incluyen conjuntamente, integración de procesos metodológicos y de contenidos, con el fin de establecer una secuencia ordenada que permita introducir innovaciones y cambios de actitud a través del tiempo, en niños, maestros, agentes administrativos y comunidad.

El sistema de capacitación comprende cuatro componentes que se desarrollan en cuatro etapas:

- "La primera etapa consiste en una actividad denominada taller de iniciación cuyo propósito es dar oportunidad a docentes y agentes administrativos de aprender acerca del proceso, las estrategias y procedimientos para la organización de la escuela y la comunidad.
- La segunda etapa está constituida por talleres de seguimiento cuyo propósito es evaluar y ajustar el trabajo realizado en la implementación de conocimientos y metodología adquiridas en el taller de iniciación.

- La tercera etapa consiste en un taller para aprender y adaptar los materiales para las actividades de aprendizaje y aprender a organizar la biblioteca.
- La cuarta etapa consiste en talleres de seguimiento para evaluar el trabajo realizado, detectar los logros y las carencias y estudiar la forma de ajustar los materiales curriculares a las necesidades de los niños y a las características de la comunidad.
- Los supervisores, quienes también participan en estos talleres pero con un grado mayor de profundidad, tienen la responsabilidad de ejercer la función de multiplicadores de la experiencia; desarrollar tareas de asesoría y asegurar el logro de los objetivos del programa a partir del seguimiento y la evaluación formativa. (29:147-148)

En el sistema de capacitación se ha previsto el componente curricular desarrollado con materiales educativos tanto para docentes, agentes administrativos como para los alumnos; el manual "Hacia la Escuela Nueva", constituye el material impreso fundamental sobre capacitación para la aplicación de la metodología propia del programa; las guías didácticas para los niños, desarrollan los programas curriculares que pueden ser adaptados por el maestro de acuerdo con las necesidades de la comunidad; el material de aprestamiento y su método para la enseñanza de la lectura y la escritura; el manual de "Orientación y Asesoría", diseñado para complementar la formación sobre capacitación a los orientadores acerca de procesos educativos y de seguimiento; el manual "Complementario de las guías para los niños" el cual considera los nuevos contenidos curriculares y los objetivos de las áreas para que el maestro conozca hacia donde apuntan los contenidos desarrollados en los materiales.

En general, para la Costa Pacífica Colombiana se han diseñado otros documentos que complementan la capacitación para este medio como son los manuales de: "Autoconstrucción", "Salvemos nuestros niños", y "Recreación" constituyéndose también en la base para el ofrecimiento de talleres; éstos y otros materiales de apoyo como la biblioteca, instrumentos para el manejo del Gobierno Escolar, la ficha familiar, etc., han sido distribuidos a los maestros en los talleres de capacitación, con los cuales se espera garantizar los efectos de ésta.

A nivel del proyecto para la Costa Pacífica, se han adaptado otras estrategias para complementar el sistema de capacitación constituyéndose en innovaciones para el Programa Escuela Nueva que se implemento en esta zona:

"La primera se refiere a la inclusión de las Normales del Litoral Pacífico al Programa de Escuela Nueva que se inició con la capacitación en lecto escritura, se continuó con actividades de profesionalización de maestros y se intenta consolidar actualmente con talleres y trabajos orientados a la incorporación del programa en la capacitación de los futuros docentes Normalistas.

La segunda, la definición y demarcación de centros dinamizadores (concebidos en la región como espacios de congruencia que facilitan la comunicación a nivel departamental y Nacional) donde se ha comenzado a seleccionar también Escuelas Demostrativas (concebidas en el Programa como centros de capacitación y seguimiento). Los Distritos Educativos, en algunas localidades, se identifican con la concepción y delimitación de los Centros Dinamizadores y por tanto en ellos se localizan las Escuelas Demostrativas.

La tercera, la utilización de la Estructura Organizativa de Mapa Educativo, en los casos donde existe y de Educación Contratada, en el caso del Cauca, para ofrecer capacitación y seguimiento. Con esta estrategia se ha pretendido dar continuidad al proceso y reducir costos al utilizar al máximo los recursos disponibles en cada región.

La cuarta, reforzar la capacitación con materiales de audio-cassettes y audiovisuales. (36)

La quinta, la incorporación de Escuela Nueva al Programa de Licenciatura Primaria rural para el Pacífico acordada con la Universidad Javeriana.

Finalmente, se ha ampliado la figura de capacitación en términos de lo que el maestro debe saber para manejar la escuela con el apoyo de otra estrategia como la capacitación maestro-maestro, asesoría, consulta, capacitación presencial más observación directa. (Entrevista Oscar Mogollón)

6.2. CARACTERIZACION Y EVALUACION DE LAS ESTRATEGIAS DE CAPACITACION DE LOS AGENTES EDUCATIVOS QUE PARTICIPAN EN LA EJECUCION DEL PEN EN EL LITORAL PACIFICO.

Con el propósito de caracterizar y evaluar las estrategias de capacitación de los agentes educativos que participan en la ejecución del PEN en la Costa Pacífica se abordaron los siguientes elementos y variables:

El modelo de capacitación, en términos del tipo de talleres en que se ha participado, niveles administrativos y personal que lo ha realizado; su diseño y desarrollo según la prescripción; su utilidad para la implementación del programa. El tipo de materiales utilizados en su ejecu-

ción. Las estrategias de seguimiento, centro dinamizado - res y escuelas demostrativas. El nivel de capacitación logrado por los agentes educativos. La relación entre el nivel de capacitación logrado por agentes educativos del proyecto y el nivel de implementación del programa. Estos dos últimos elementos no se tratan aparte sino que se incluyen al presentar el análisis de primero y tercero de ellos.

La fuente de información para su recolección la constituyó el docente de Escuela Nueva; las autoridades educativas, jefes de distrito, director de núcleo, supervisores, en algunos casos el coordinador del Programa a nivel Departamental. Participaron también integrantes de las organizaciones administrativas surgidas en algunos Departamentos para apoyar la ejecución y administración del Proyecto en Costa Pacífica, por ejemplo, miembros de Educación Contratada y maestros de la Normal que se han integrado al proceso de capacitación.

La estrategia para su recolección la constituyó principalmente la entrevista.

Para cada uno de los elementos considerados en este aparte, se hace su caracterización y posteriormente su evaluación, presentándose aspectos positivos cuando se consideró necesario, problemas a resolver y algunas sugerencias.

6.2.1. Modelo de Capacitación

En cuanto al tipo de talleres se observó que once de los trece maestros visitados en los Municipios de Guapi y Timbiquí han asistido a dos de los cuatro previstos en el modelo teórico de capacitación para la implementación del PEN; iniciación y manejo y adaptación de materiales. Solo dos docentes han asistido a Talleres de Seguimiento (El Firme Chanzará, La Magdalena). Uno de los docentes que no había recibido capacitación, es Normalista y está nombrado por el Departamento (El Cuerval), otro no había completado su educación media, está recién vinculado a la escuela y pertenece a Educación Contratada (La Magdalena).

Estos mismos docentes habían asistido también a otros seis tipos de talleres, algunos de ellos diseñados para complementar la formación del docente de Costa Pacífica. En todos los casos se incluye un maestro de Timbiquí y los casos que restan corresponden a personal de Guapi. Estos hacen referencia al Tabler de Lecto-escritura el cual se ha recibido con mayor frecuencia, nueve docentes; y le siguen en su orden : Biblioteca (ocho), Recreación y Salud - Nutrición (cuatro) Autoconstrucción (tres) y Ayudas Educativas (dos).

Según lo anterior, puede afirmarse que en general, los docentes que están trabajando con el Programa disponen de un nivel de capacitación suficiente (talleres básicos) para la implementación del PEN, pero muy parcialmente para el desarrollo de las innovaciones, que a través del programa, se está impulsando en Costa Pacífica (Autoconstrucción, Salud, y Nutrición, Recreación).

La asistencia de los trece docentes al total de talleres ofrecidos (diez) sumarían 130 casos de participación en estas actividades, pero según la asistencia real, ésta solo suma un total de 52 casos según lo que ya se mencionó. De este total, solamente 44 informan sobre los niveles y autoridades educativas que los han realizado y 19 sobre su fecha de ejecución. De éstos, el 48% (21) corresponden al nivel regional, en segundo lugar se ubica el nivel central (20%) y finalmente el zonal y local (16% cada uno). Respecto a las instituciones el CEP ha ofrecido más del 50% de estas actividades, le sigue la presencia del Coordinador Departamental (23%), los docentes de la Normal de Guapi (18%) y sólo en dos casos se menciona la supervisión. Con relación a su fecha de realización el (48%) (ocho) se habían ofrecido durante el primer semestre de 1987, cinco casos en 1986, cuatro en 1982, uno en 1983 y otro en 1985.

Sobre lo anterior hay que anotar que fue difícil precisar con los docentes este tipo de información. Sin embargo, parece ser claro que el nivel regional a través del Centro Experimental Piloto, en el Cauca; el nivel central a través de la Normal en Guapi, han ofrecido los talleres en los cuales se han capacitado los docentes. Contando en algunos casos, con el Coordinador Departamental del Programa y en mínimas oportunidades, con los supervisores.

Además, vale la pena destacar en este sentido, y en los casos en que ha participado la Normal, que las actividades de capacitación se han ofrecido en coordinación con el Equipo Operativo Municipal conformado solamente desde hace dos años, pero que actualmente tiene una alta ingerencia en todo lo relativo al Programa, y reconocimiento también de parte de los docentes sobre las acciones que están desarrollando.

La participación de la Normal, en la capacitación de docentes de Escuelas Nuevas, se ha dado a partir de actividades para la inclusión del PEN en su currículum. Este proceso se inició realizando grupos de trabajo, por áreas de especialización educativa, hasta conformar equipos en el campo de la Psicología, Pedagogía, Administración Educativa, Recreación y Deporte. Posteriormente, se invitó a estos mismos grupos de trabajo a participar en talleres denominados

"La Escuela Nueva en las Escuelas Normales". De esta forma se inició el estudio para hacer la correlación entre el Currículum de la Normal y el de Escuela Nueva.

La Normal también ha apoyado la implementación del PEN a través de sus alumnos de los últimos grados a quienes corresponden desarrollar sus prácticas pedagógicas sobre la metodología del Programa en dos de las escuelas nuevas asignadas a la Normal para el cumplimiento de esta tarea (La Sabana y La Pampa); este momento también es aprovechado por los alumnos para la decoración del aula y dotación de rincones a partir de trabajos elaborados por ellos mismos.

En cuanto al Diseño y Desarrollo de talleres los docentes informan que se han realizado de acuerdo a la prescripción según la presenta el manual "Hacia la Escuela Nueva". Consideran que en muy pocos casos se han tenido en cuenta, en su proceso de ejecución, las características de los alumnos, del personal que asiste y del medio socio-económico donde se implementa el PEN, de esta manera califican las tareas de formación de poco flexibles en cuanto a contenidos.

Sin embargo, en el total de los casos se reconoce la utilidad del taller de iniciación porque ha permitido conocer e implementar el programa principalmente en lo referente a fundamentos metodológicos, principios básicos y la organización para el trabajo escolar, bibliotecas y rincones. En seis casos además, se valoran porque han facilitado la organización del Gobierno Escolar y en cinco, el manejo de comunidad y arreglo o adaptación de la planta física.

En cuanto al taller de adaptación y manejo de materiales, su más alto valor se le otorga porque permite conocer e implementar los aspectos referidos al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, la evaluación y promoción de alumnos (seis casos); mientras que en muy pocas ocasiones (tres) se le da importancia porque haya permitido entender y aplicar el proceso para analizar contenidos y actividades, con el fin de adaptarlos a las condiciones de alumnos, medio o comunidad o para diseñar nuevas actividades.

Los docentes entrevistados también opinan que el proceso seguido en los talleres de capacitación ha sido eficaz en cuanto a su estrategia de realización (es decir el que se ofrezca en forma de taller) y las características del personal que lo desarrolla; pero muy parcialmente en relación al tipo de contenidos, estrategias metodológicas, ofrecimientos de materiales y la situación de enseñanza aprendizaje.

Sobre el tipo de contenido, consideran que es necesario que se ofrezcan talleres que cubran las áreas de conocimiento

que se manejan en las guías: Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Español. Que los contenidos que hacen referencia al taller de adaptación y manejo de materiales se profundicen en cada aspecto y no se queden a nivel teórico como generalmente ha sucedido.

En cuanto a las estrategias metodológicas se solicita que sean revisadas, puesto que la lectura de contenidos y luego la discusión en grupo no ha sido suficiente para entender y aplicar lo que supuestamente se debe aprender en el taller. Este tipo de metodología ha venido desvirtuando lo previsto en el modelo teórico de capacitación, donde se espera que el docente aplique el mismo proceso de enseñanza aprendizaje que desarrollan los niños con el uso de las guías, es decir proporcionar a los docentes instrumentos y enseñarles a utilizarlos para lograr en forma efectiva el proceso.

Con referencia a los recursos materiales y situación de enseñanza-aprendizaje se informó, que en muchas ocasiones los manuales y otros materiales básicos previstos en su desarrollo no han sido suficientes, también ayudas educativas han sido escasas; por otra parte, la heterogeneidad en el nivel de formación del docente que asiste, las condiciones locativas y la época de su realización son factores que han afectado la calidad de la capacitación ofrecida.

En resumen, casi la totalidad de docentes han participado de los talleres básicos: iniciación y Manejo y Adaptación de Materiales, y en dos casos se ha participado también de los talleres de Seguimiento a los anteriores, lo que evidencia que el modelo de capacitación previsto para el docente de Escuela Nueva no es consistente con la realidad. El ofrecimiento de talleres está actualmente en manos del nivel Municipal y Departamental del Comité Operativo el cual está en vía de consolidar su equipo conjuntamente con la Normal para el mejoramiento de la calidad de la capacitación. A este equipo ya se le comienza a reconocer, por parte de los docentes, su efectividad por el trabajo que están desarrollando.

Hasta el momento la efectividad de la capacitación básica y aquella propia de las innovaciones para Costa Pacífica, es muy débil. Entre los docentes existen muchos vacíos de cómo manejar ciertos contenidos (especialmente Ciencias Naturales y Matemáticas) y de cómo proceder con las guías y los niños durante el PEA. Es evidente que se requiere identificar estrategias que hagan de la capacitación una herramienta más efectiva. Con urgencia, se hace necesario seguir trabajando en dirección de la implementación de Escuelas Demostrativas y del proceso de la inclusión del currículo del PEN en el currículo de las escuelas normales.

Con relación al tipo de materiales utilizados en su ejecución, los docentes informan que en el desarrollo de talleres les fueron entregados Manuales sobre la capacitación básica, otros de apoyo para el desarrollo del programa y además aquellos propios de las innovaciones que se vienen impulsando en la región y es así como se dispone de este material que debe usarse como consulta permanente.

Estos textos se hayan distribuidos así: en todas las escuelas se dispone del manual: Hacia la escuela Nueva, Complementario de las Guías para los Niños y de Lecto-Escritura, haciendo la excepción, para este último, sobre la escuela del Cuerval donde la maestra no ha recibido ningún taller de capacitación. En tres, se cuenta con el manual de orientación y asesoría, para la complementación del Programa (San Francisco de Chanzará, La Pampa y La Magdalena), en dos, además se dispone del de Autoconstrucción (En Tangare y el Firme Chanzará) y en una del Manual de Recreación (San Francisco de Chanzará).

Aunque en la mayoría de los casos los materiales son repartidos con base y en el momento que se realiza el taller, su entrega se ha dificultado porque el material no viene directamente de Bogotá sino que va primero a Buenaventura (Valle) y de allí a Popayán, luego debe clasificarse para ser enviado a los tres Municipios que comprende el Litoral Caucaño.

Es decir que el envío puede ser oportuno por parte de Bogotá pero en su distribución y entrega a las localidades comienza a ser lento el proceso.

Los docentes opinan que aunque se dispone de los materiales básicos y de apoyo para el PEN, éstos no son muy adecuados para la aplicación de la metodología. El Manual de lecto-escritura por ejemplo, lo utiliza el docente para guiar el desarrollo de la clase haciendo uso de las lecturas pero no para que el niño aplique lo que se presente en la guía de lecto-escritura. La letra que se ha usado (cursiva con rasgos muy marcados y complejos) no permite que la guía sea utilizada en el proceso de enseñanza, sino cuando el alumno ya sepa leer bien para que se vaya familiarizando con el manejo tanto de la letra como de la estructura de la guía.

El manual complementario de las guías para los niños, no es adecuado para el desarrollo del programa, sobre todo del primer nivel, los docentes se están valiendo del programa de Renovación Curricular Urbana. Se sugiere, por parte del coordinador departamental del Programa, que para el primer grado, que no tiene guías, se diseñen materiales con el programa de Renovación Curricular Urbana, pero utilizando la estructura de las guías de Escuela Nueva. Este

será un texto importante para el docente donde podrá consultar y relacionar e integrar contenidos básicos para el alumno llegue al segundo grado con un nivel de entrada más alto. Para los otros grados, este mismo manual, hace falta replantearlo incluyendo contenidos más profundos en las distintas áreas.

En resúmen se aprecia que en el total de escuelas el docente dispone de por lo menos dos de los Manuales requeridos para el desarrollo de talleres. Si se tiene en cuenta lo dicho anteriormente, es evidente que uno de ellos, complementario de las guías para los niños, ofrece en muy bajo nivel apoyo para el desarrollo del programa, por tanto es muy poco pertinente para su consulta y poco significativo para el docente. Se requiere con urgencia un texto que sirva de base para la consulta del docente en cuanto a contenidos generales y también de guías para el primer nivel.

6.2.2. Estrategia de Seguimiento

La orientación y asesoría a través del seguimiento hacia el PEN en costa pacífica del Cauca no se ha implementado como proceso continuo que permita identificar dificultades y sus posibles soluciones, como propósito que facilite el desarrollo del sistema educativo en la zona rural.

En este sentido solo se recogieron informes de dos casos (La Pampa y La Magdalena) donde se habían realizado visitas con carácter evaluativo. En el primero estuvo a cargo de integrantes del comité operativo departamental (supervisor y coordinador departamental) y nacional (coordinador); en el segundo también de un integrante del mismo comité departamental (supervisor).

La visita para el primer caso, se realizó con el fin de evaluar el proyecto de autoconstrucción, el trabajo del docente y el alumno; el desarrollo de instrumentos reglamentarios; se recogieron también, datos estadísticos y se observó el mobiliario de la escuela. En el segundo caso, se ofreció orientación sobre la forma de evaluar el aprendizaje del alumno y la manera de organizar los Rincones para el trabajo escolar.

Otro intento de autoseguimiento, del que hace mención un docente, (Firme Chanzará) se ha realizado a través de charlas con otros compañeros de Escuela Nueva, con el fin de comparar resultados y mejorar la implementación de su escuela, actividad que se ha desarrollado en los talleres de capacitación o en encuentros informales.

En las escuelas que restan, se manifestó que hasta la fecha

de la visita no habían sido visitados por parte de ninguna autoridad educativa con el propósito de brindar orientación, asesoría o de evaluar el nivel de desarrollo de la escuela. Para todos los maestros es importante que el seguimiento se ofrezca como actividad permanente, acompañada de la capacitación y en el medio donde se labora. En un caso se recomienda que se refuerce la formación del supervisor, el cual últimamente ha mostrado voluntad para ejercer su función pero se percibe que le falta conocimiento sobre el PEN (La Magdalena).

De parte del Comité Operativo se informó que el seguimiento en las mismas escuelas la han desarrollado los dos supervisores que hacen parte de este equipo, que para ello se han utilizado las fichas previstas en el Manual de "Orientación y Asesoría". Sin embargo, a pesar de que este proceso se ha realizado no parece ser significativo para los docentes puesto que no lo tienen muy presente y en algunos casos no reconocen que se haya realizado.

Tampoco a nivel del Comité Operativo se conocen sus resultados y en el momento de la entrevista se manifestó que los informes se entregaban al Coordinador Departamental y que son utilizados para la programación de nuevas actividades.

Sobre la actividad del seguimiento y asesoría, merece la pena destacar la labor de uno de los integrantes de este Comité quién de muy cerca a seguido a paso todo lo relacionado con la ejecución del proyecto de Autoconstrucción en tres veredas.

En resumen: El seguimiento y la asesoría aún no se han constituido en una actividad sistemática para el PEN a pesar de que su modelo teórico de capacitación lo determine como requerimiento básico, pues no existen muchas evidencias por parte de los docentes ni por parte de los evaluadores de que esta tarea se esté desarrollando según los requerimientos de la prescripción.

Quizás el concepto sobre lo que debe ser el seguimiento y la asesoría este errado; sin embargo, es considerado como un logro el hecho de que existe una estructura organizativa a nivel municipal que está preocupada al respecto y que reconoce que es fundamental iniciar con seriedad esta acción con el fin de que no se pierda lo invertido en capacitación, materiales, infraestructura, etc.

7. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES

Una síntesis muy general de los resultados derivados del trabajo de campo realizado en ocho escuelas en el Departamento de Cauca, permite afirmar que el Proyecto Escuela Nueva presenta diversos niveles de desarrollo. Existen escuelas en las cuales se inicia el proceso de inducción, mientras que en otras se ha comenzado la utilización de las guías y en otras más, el programa ha logrado un significativo nivel de avance. Algunas de las características más sobresalientes del proyecto en el Departamento se formulan como sigue:

- Existe una ausencia significativa de estadísticas básicas que impiden caracterizar en forma más específica la región en el departamento, como base para planificar su desarrollo general, de la educación y del PEN en particular.
- Es relevante la incidencia de la estructura de la educación contratada a través de tres de sus funcionarios en el desarrollo del Programa Escuela Nueva. En contraste se destaca la baja incidencia de la acción del nivel departamental, por lo menos en las escuelas visitadas.
- Sobresale el alto porcentaje, 83%, de matriculados en los dos primeros niveles de escolaridad, lo cual plantea para el inmediato futuro problemas de manejo de grupos grandes que requerirán modalidades diferentes a la multigrado para atender su educación.
- Se registran dos promociones del PEN, lo cual permite hacer seguimiento a sus egresados con el propósito de verificar la calidad del programa respecto a otros programas de educación primaria y a su rendimiento frente a la educación media, en el departamento.
- Se evidencia una baja cobertura de servicios públicos y asistenciales ; poca integración entre los organismos entre sí y con el Programa Escuela Nueva en las situaciones observadas.
- Se destaca la necesidad de atención a elementos del contexto

institucional que inciden en el desarrollo integral del PEN como materiales adecuados a la Costa Pacífica, bibliotecas, dotación en mobiliario y hacer efectivas las innovaciones.

- Se destaca la disposición de la comunidad para relacionarse con la escuela, pero con dos excepciones sobresalientes, falta capacitación y motivación de los docentes para promover las relaciones escuela-comunidad.
- Se destacan tres casos en donde se registra el mayor avance del programa en las escuelas visitadas en la región. Los efectos del PEN son en estos casos significativos. Persiste sin embargo, la influencia de la metodología tradicional y las características del PEA en la lecto-escritura constituyéndose así en uno de los problemas más sobresalientes.
- Existe una estructura a nivel municipal que en forma independiente de los demás niveles coordina la implementación del proyecto en el departamento en forma eficiente, particularmente en cuanto a capacitación, mejoramiento de planta física y distribución de materiales.
- Todos los docentes han recibido capacitación pero su efectividad en la práctica se evidencia solamente en tres de los ocho casos estudiados. El seguimiento no se realiza.
- En todas las escuelas se ha organizado el Gobierno Escolar; en algunas de ellas constituye un elemento importante para la escuela y el programa a partir de la motivación del docente. En donde funcionan las actividades de los comités, éstas son altamente significativas para los alumnos, los docentes y los miembros de las comunidades.

A continuación se presentan resultados y recomendaciones específicas para cada una de las variables consideradas en el estudio.

RESULTADOS

RECOMENDACIONES

7.1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL

- No existen registros de datos sobre población, población en edad escolar y composición de la población. Tampoco hay datos sobre características socio-económicas de la zona.

- Es muy destacable la participación de la mujer en la ejecución del PEN ya que de 15 docentes, 13 pertenecen al sexo femenino. Desde el punto de vista de su preparación académica, 14 normalistas y 1 licenciado, le brinda garantías muy positivas al desarrollo del programa.

Sin embargo, la mayoría (37%) se encuentran apenas ubicados entre la 1a. y 4a. categoría del escalafón docente .

- Se constató una gran influencia de la educación contratada en el desarrollo del PEN, puesto que alrededor del 50% de los docentes son pagados y contratados por ella y de 6 programas que se adelantan en las localidades visitadas, 5 se ejecutan con su apoyo y el aporte muy activo de 3 religiosos (1 hermano y 2 hermanas).

- Inducir la puesta en marcha de un sistema informativo de estadísticas educativas que recolecte, procese y difunda información de las escuelas y de su rendimiento interno en particular.

Sensibilizar y capacitar a los docentes sobre la importancia de las estadísticas como base informativa, de diseño de actividades y fundamento para la toma de decisiones.

La estructura organizativa de la nuclearización podría servir de base operativa del sistema.

- Desarrollar actividades académicas que permitan el ascenso en el escalafón a los docentes como política motivadora y garantía de mejoramiento del PEN.

- Estudiar la posibilidad de una estructura o reemplazo efectivo que permita desarrollar las actividades de capacitación, asesoría y supervisión a las escuelas y su personal, independiente del tipo de vínculo que tenga el docente.

La estructura de la nuclearización podría ser útil o la experiencia y dedicación de la educación contratada lo podría hacer en forma muy efectiva.

- El desarrollo efectivo de actividades de capacitación, asesoría, supervisión y control se ven afectados por el tipo de vínculo de los docentes, ya que 7 docentes lo están con educación contratada, 5 por la Nación y 3 por el Departamento.

- En las 8 escuelas hay 417 alumnos matriculados, lo que indica un promedio general de 28 alumnos por docente; dato manejable en términos de prescripciones y normas pedagógicas vigentes.

7.2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN

- De las 8 escuelas visitadas, sólo 3 tienen los 5 niveles. El 88% del total de la matrícula se encuentra en el 1º y 2º nivel, correspondiéndole el 64% del total a la matrícula en 1º Nivel. En comparación con el año 1986, la matrícula en general aumentó poco con excepción de dos escuelas donde disminuyó.

- No se encontraron registros sobre deserción, ausentismo, retención y promovidos; sin embargo, los docentes y miembros de dos de las comunidades visitadas, opinan que en época de cosecha, las escuelas quedan vacías.

El acceso en potrillo a dos escuelas, afecta en buena medida la asistencia de alumnos y docentes.

- En el año 1987, una sola escuela de las estudiadas completó dos promociones del PEN; pero no se tienen datos sobre la actividad que desarrollan actualmente sus egresados.

- Entrenar a los docentes en estrategias y métodos con grupos numerosos del primer nivel que les permita atender los otros niveles sin perjuicio del aprendizaje de los niños y desarrollo de las actividades del PEN.

- Efectuar un estudio específico sobre rendimiento interno del programa que permita conocer en detalle tiempos promedios de paso de un nivel a otro y de egreso. De igual manera un estudio de seguimiento de egresados que brinde información sobre la actividad que están desarrollando y al tiempo su comportamiento académico en la educación básica secundaria.

7.3. CARACTERIZACION Y EVALUACION DEL CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO

7.3.1. Contexto Comunitario

- Todas las escuelas visitadas se encuentran al lado del mar, rfo o estero enmarcadas por la selva y un clima tropical húmedo. En la mitad de ellas se llega en lancha o potrillo afectando la asistencia de docentes y alumnos por aguas bajas en verano o lluvias intensas en invierno.

En general, el acceso a las escuelas se encuentra en regular estado ya sea porque el sitio de arribo de los potrillos está deteriorado, porque es poco frecuente el transporte, porque faltan motores para las lanchas o porque el camino que lleva a las escuelas está en mal estado.

- El tiempo de acceso a las escuelas es en promedio de 15' a 20', sin embargo en la mitad de los casos estudiados, el tiempo puede aumentar considerablemente dependiendo de las condiciones de navegación.

En dos escuelas el camino de acceso está en malas condiciones por falta de integración entre el docente y la comunidad para arreglarlo.

- La actividad económica predominante es la agricultura a nivel de consumo familiar. En dos localidades la pesca es un renglón importante y en una la actividad exclusiva es la exportación de madera dentro y fuera del país.

- Mejorar el acceso a las escuelas, para lo cual es necesario:
 - . Reparar el muelle en las escuelas de San Antonio, La Magdalena, La Pampa y el Firme Chanzará.
 - . Procurar hacer más intensivo el transporte en La Magdalena y El Cuerval.
 - . Contribuir a la consecución de motores para las lanchas en la Pampa.
 - . Arreglar el camino que conduce a las escuelas El Firme Chanzará, El Tangare y La Magdalena.

- Recuperar en las escuelas La Magdalena y El Tangare el papel que puede jugar el docente como agente integrador y orientador de la comunidad en procura de encontrar apoyo a las necesidades materiales de las escuelas.

- Programar y ejecutar los distintos proyectos socio-económicos en coordinación con el PEN, lo cual en principio podría incluir:

- . La preparación de los docentes y comunidad en técnicas de planificación a nivel local y

Son muy pocos los proyectos socio-económicos y asistenciales que se desarrollan en las comunidades a excepción de la construcción de algunos puestos de salud, campañas de vacunación, en un caso expansión de la exportación maderera y en otro la compra de motores para promover la pesca.

En dos casos (exportación madera y fábrica harina pescado) los beneficios industriales son de carácter privado.

- Los servicios públicos tienen muy baja cobertura, sólo el 50% los poseen parcialmente o en mal estado y no hay proyectos de tipo recreativo, cultural o deportivo.

- En general, las viviendas son propiedad de los miembros de las comunidades, construidas rústicamente en madera, con excepción de un caso en donde los dueños del aserradero son propietarios de las casas, las cuales son entregadas exclusivamente a quienes se emplean en su empresa.

diseño de proyectos operativos.

• La intervención ante el Ministerio de Salud para que se continúe el programa de preparación de promotores y parteras iniciado en La Magdalena pero desatendido en las demás escuelas. De igual manera para que se construya o dote el puesto de salud y se adelanten campañas de vacunación en las localidades de San Antonio, La Magdalena, San Francisco de Chanzará, El Firme de Chanzará y La Sabana.

- Establecer un vínculo más estrecho entre el mundo del trabajo y el escolar, lo cual podría incluir:

- Tener en cuenta las actividades económicas de los aserraderos, venta de coco, los cuartos fríos y la fábrica de harina para diseño o recípro de currículo.
- Intentar aprovechar estas actividades para promover la organización de asociaciones culturales y de desarrollo comunitario.
- Incrementar la integración entre organismos Socio-económicos y de organización comunitaria y las escuelas.
- Motivar al docente para que viva en la localidad donde está ubicada la escuela.

- Adelantar las gestiones y campañas pertinentes para que se construyan los servicios sociales básicos en las localidades de las escuelas. El Cuerval, El Tangare y El Firme Chanzará.

De igual manera para que se reconstruya, amplíe o se reparen la mayoría de las viviendas. Sería muy importante identificar mecanismos apropiados para que la comunicación entre escuelas y entre éstas y las autoridades se realice de

manera rápida y efectiva. Radiotelefonos, emisora, periódico o convenciones zonales de trabajo podrían ser recursos valiosos.

- La raza negra predomina en la región y en general hombres y mujeres trabajan en la agricultura y minería y aquellos en la extracción de la madera y la pesca. Organizamos oficiales son pocos en la región, se encuentran en una localidad el Sena, Incora, Defensa Civil y Telecom pero está fuera de servicio. En tres comunidades hay cuartos fríos para la compra y venta de pescado y en una sola existe el PEN.
- Las características topográficas de la región no influyen en la asistencia de alumnos y docentes y el clima si la afecta por crudo invierno o rudo verano. En el 50% de los casos el acceso en canoa o potrillo afecta de manera determinante la asistencia de alumnos y docente.
- En opinión de docentes y miembros de la comunidad no hay relación estrecha entre los frentes de actividad económica y el trabajo escolar. Su apoyo se ha dado esporádicamente en la construcción, dotación o reparación de las escuelas. Salvo la presencia importante de la prefectura apostólica y en dos casos donde los dueños del serradero han costado totalmente la construcción y dotación de las escuelas.
- Tampoco hay integración entre los diferentes organismos que tienen presencia en la comunidad.

- El carácter de propiedad de la tierra no influye en el desarrollo del PEN ya que no se hacen aportes económicos significativos, tampoco se han vinculado las actividades laborales con las pedagógicas.

- En opinión del personal entrevistado el tipo y carácter de las enfermedades influye poco en la inasistencia y el abandono de los alumnos. Tampoco es significativa su influencia con la asistencia de los padres a las reuniones o llamadas de los docentes.

- La comunicación entre escuelas, entre estas y las autoridades educativas se ve afectada negativamente por la falta de servicios públicos especialmente los de correo, teléfonos, buenas vías o medios de transporte eficientes.

La comunicación entre escuela y comunidad es afectada muy negativamente cuando los docentes viven fuera de ésta, prefiriendo viajar todos los días de centros urbanos.

También se considera poco efectiva la acción de la supervisión, dirección de núcleo y Jefatura de Distrito en el desarrollo del PEN.

- El aumento de la matrícula, deserción o abandono no se ve afectado por las tasas de emigración e inmigración.

7.3.2. Contexto Institucional

- Las aulas de las escuelas visitadas se encuentran en general en buen estado y adecuados a las prescripciones con excepción de una de ellas. En el 50% de los casos su organización

- Adelantar diversas actividades de infraestructura educativa que permitan desarrollar el PEN así:
• Construir escuela en El Cuerval.
• Adecuar la organización interna de las aulas

interna está acorde con el programa en las demás persiste la organización tradicional.

- El 75% de las escuelas tiene biblioteca pero en todas es pobre en contenido e insuficiente en volúmenes.

En ninguna escuela hay espacio para la dirección y salón comunitario sólo hay en 3 escuelas usadas con poca frecuencia.

- Hacen falta servicios sanitarios y habitación con cocina en cinco de las ocho escuelas visitadas. Sólo una escuela disponfa de salón para representaciones pero perteneciente a otra institución.

- Sólo el 50% de las escuelas tiene huerta, aprovechada para el consumo escolar y ninguna posee talleres o salones especiales para desarrollar actividades recreativas o complementarias a las pedagógicas. En ningún caso existen espacios apropiados para la práctica del deporte y menos aún juegos mecánicos o implementos que puedan ser aprovechados en el tiempo libre.

- según las prescripciones del PEN en las escuelas El Cuerval, El Tangare y San Antonio.
- Construir biblioteca en El Cuerval y San Antonio y dotar las de las demás.
- Construir o disponer de un espacio para la dirección de todas las escuelas visitadas.
- Construir el salón comunal en las escuelas San Francisco Chanzará, San Antonio, Tangare, El Cuerval, y El Firme Chanzará.
- Construir los servicios sanitarios en las escuelas La Magdalena, San Antonio, El Firme Chanzará, El Cuerval y Tangare y repararlos en la escuela La Sabana.
- Organizar o mejorar la huerta escolar en las escuelas El Cuerval, Tangare, El Firme Chanzará y La Sabana.
- Construir o adecuar espacios para la práctica deportiva y la recreación, así como dotar de elementos que permitan ejercerla en condiciones apropiadas.

- Los materiales básicos son pertinentes al número de docentes pero no al número de alumnos; adecuados a la preparación del docente y a las características personales de los alumnos pero poco adecuados a las características de la región.

Su uso se considera adecuado por parte de los docentes y especialmente por parte de los alumnos.

Las ayudas educativas en términos de su número y diversidad son adecuadas al número de docentes no así al número de alumnos y muy inadecuados a las características de su construcción. Su uso es adecuado por parte de los docentes pero inadecuado por alumnos y comunidad; sin embargo, se encuentra más o menos adecuados a las características del medio y la región.

- La dotación de mobiliario de alumnos y docentes es insuficiente y poco pertinente el tipo de construcción; sin embargo están adecuados a las características de la región, no así a las características de alumnos y necesidades de la escuela y comunidad.

7.3.3. Relación Escuela - Comunidad

- En la zona, cinco de las escuelas visitadas intervienen en actividades de integración comunitaria, de ejecución de proyectos y de organización para la realización de tareas.

- En tres localidades de las ocho visitadas, las escuelas se han convertido en el centro

- Impulsar las actividades de integración de la escuela a la comunidad que se vienen desarrollando en El Firme de Chanzará, La Pampa y San Antonio. De igual modo, promoverlos en las escuelas de San Francisco Chanzará, La Sabana y El Tangare. En estas dos últimas se hace necesario motivar nuevamente al docente para que se comprometa con

de la comunidad. Los docentes en alguna medida han contribuido a su integración, especialmente con su participación en el mejoramiento de caminos, proyecto de nutrición, organización de la huerta escolar y de manera muy especial en el proyecto de autoconstrucción.

En 2 escuelas la relación Escuela-Comunidad no se ha dado en un caso, por falta de compromiso del docente con el Programa y en otro porque los dueños de la escuela no les interesa el PEN.

7.3.4. Relación Comunidad Escuela

- En cinco escuelas de las ocho visitadas, la comunidad interviene en la escuela a través de actividades de construcción, mejoramiento o mantenimiento de sus locales. En alrededor del 50% de las localidades, la comunidad ha participado de la administración de las escuelas.

el PEN en la escuela La Sabana e informar sobre el mismo programa a los dueños del aserradero en El Tangare.

- Adelantar actividades que promuevan la participación de la comunidad en el desarrollo del PEN. En principio podrían ser:

- Ofrecer a docentes y comunidad información y talleres sobre el uso de espacios escolares.
- Motivar y capacitar a docentes y comunidad en la construcción de espacios y dotación escolar. La conformación de ayudas educativas y ampliación de los rincones podrían ser factores de inducción y compromiso.
- Apoyar las actividades sobre salud y recuperación cultural que se desarrollan en El Firme y San Francisco Chanzará y La Pampa e impulsarlas en las otras escuelas. Sería importante dotar de trajes apropiados para las danzas en el Firme Chanzará y de la bienestarina a La Pampa.
- Aprovechar la atención e interés que la comunidad manifestó en su participación en el Proyecto de Autoconstrucción para que a través de actividades deportivas, boletines, mingas, concursos de cuento y danzas continúen aportando al desarrollo del programa.

- La actitud del docente hacia el PEN, los niños y el trabajo comunitario ha sido factor preponderante en los casos donde la comunidad se ha integrado a la escuela y colaborado con el programa.
- Cinco escuelas fueron construidas a través del proyecto de autoconstrucción con participación voluntaria en todo el proceso de los docentes, alumnos y comunidad; una en el año de 1985 y las cuatro restantes en 1986.
- Sólo en dos escuelas se desarrollan actividades del proyecto de recuperación cultural (1986), donde alumnos y docentes han creado danzas y cantos que son practicados en horas libres y recreos escolares.
- Sólo en una escuela se desarrollan actividades del proyecto de salud y nutrición desde el año 1987.

Proyectos de Ecología y Recreación no se desarrollan.

7.4. EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

7.4.1. Con referencia a los elementos del PEA

- Se evidencian como características sobresalientes de los alumnos: la heterogeneidad en cuanto a edad en cada nivel y extraedad particularmente en el I nivel; las condiciones socioeconómicas se califican de "pobres" en la mitad de los casos y de "supervivencia en los demás; buen estado físico y capacidades y actitudes sobresalientes para el aprendizaje se señalan
- Realizar un estudio a fondo, sobre las características de los alumnos como elemento fundamental en la adecuación del Programa Escuela Nueva a las características y proyecciones de los alumnos y las comunidades a que pertenecen.
- Capacitar a docentes y demás agentes educativos en la utilización de las aptitudes, actitudes y

en la mayoría de los casos. Su actitud hacia la escuela y el programa es altamente positiva. Los niños son caracterizados como activos, vivaces, creativos, sociables y participativos; son niños trabajadores, característica menos dominante que en Chocó, pero como allí, poseen relaciones extraordinarias con el medio; desde los cinco años deben saber nadar como requisito para poder aprender a manejar el "potrillo". Sus capacidades y experiencias parecen, en muchos casos, trascender el nivel del conocimiento del currículo. Y son altamente positivas como insumo para el PEN.

- La edad de los docentes oscila entre los 21 y 40 años; la mayoría son normalistas, tres cursan Licenciatura en Educación Primaria y uno es Licenciado. La mayoría de los docentes han recibido capacitación completa en el Programa Escuela Nueva incluyendo algunos talleres sobre innovaciones. Con dos excepciones los docentes demuestran actitud positiva hacia la profesión, la escuela, los alumnos y el PEN; en dos casos esta actitud y compromiso con el programa es excepcional, en uno de estos el PEN ha logrado el mayor nivel de desarrollo entre las escuelas observadas en toda la región.

- Se evidencia consistencia directa entre el nivel de desarrollo del PEN en la escuela y el hecho de que el docente resida en la misma o en la comunidad. El mismo tipo de consistencia se observa con referencia a las relaciones escuela-comunidad.

y experiencias de los alumnos, para su desarrollo al más alto nivel posible.

- Resolver los problemas de desmotivación de los docentes las cuales inciden directamente en el desarrollo del PEN en la escuela. El programa requiere docentes comprometidos con su filosofía y sus prácticas.

- Indagar a profundidad esta relación; sus resultados podrían inducir cambios en el diseño de la planta física, la selección de docentes y en la definición de su papel en la escuela y en la comunidad.

- Se estima el nivel socio-económico de las comunidades como de "supervivencia" en un 50% y de "pobres" en el otro. Su nivel educativo es calificado por ellos y los docentes de analfabetismo y primaria incompleta. Su participación en los asuntos de la escuela incluyendo el PEA está determinado por el nivel de desarrollo del PEN en ella. Se observan casos de absoluta indiferencia que contrastan con otros en que el compromiso es altamente significativo inclusive en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La producción cultural de miembros de dos comunidades se ha incorporado como contenido al PEN. Miembros de algunas comunidades manifiestan interés en aprender a participar en el desarrollo del PEN en general y del PEA en particular.
- El objeto de aprendizaje corresponde básicamente al que propone las guías; apoyados en forma significativa en algunos casos, por el conocimiento popular de nivel regional y local relacionado con aspectos económico-culturales y por los saberes del docentes. En dos casos la comunidad contribuye a enriquecer el currículo. La presentación del objeto de aprendizaje se hace predominantemente a través del docente, específicamente en el nivel y a través de las guías. En un caso se hace a través del contacto del alumno con la realidad. En general el objeto de aprendizaje es adecuado al nivel de escolaridad de los alumnos pero no siempre lo es a sus características y las del medio en cuanto se utilizan las guías versión andina con adecuaciones parciales en algunos casos. En pocos casos se utilizan a cabalidad las guías adaptadas a la Costa Pacífica.
- Fomentar en docentes y autoridades educativas el desarrollo de actividades sencillas de capacitación de los miembros de las comunidades en aspectos del Programa en los cuales están interesados, deban o puedan participar.
- Promover la utilización a mayor escala del conocimiento regional y local para adecuar y enriquecer el objeto de aprendizaje. Constituir las escuelas en donde esta práctica se realiza con gran éxito en escuelas demostrativas.

- La simplicidad y elementalidad del objeto de aprendizaje para el I nivel, particularmente en lecto-escritura, parece ser inadecuado para las características de los alumnos, su nivel de entrada y las experiencias que poseen.

- En general, las escuelas observadas están dotadas con los materiales básicos para alumnos y docentes aun cuando las guías adaptadas son insuficientes. Con dos excepciones, las escuelas poseen materiales de apoyo incluyendo los rincones veredales aun cuando no siempre se utilizan con el sentido que les da el PEN. En más de la mitad de las escuelas observadas existen los instrumentos del Gobierno Escolar pero no siempre se manejan de acuerdo con las prescripciones.

Los alumnos que los utilizan, manifiestan una actitud positiva hacia las guías adaptadas a la Costa Pacífica, aun cuando encuentran que sus contenidos son más difíciles. Los docentes aceptan las guías con agrado, pero solicitan apoyo en cuanto a contenidos y la adecuación del normal a la Guía.

- Los nuevos materiales de lecto-escritura existen en casi todas las escuelas visitadas. Los docentes ofrecen conceptos positivos respecto al contenido de la cartilla para el alumno en tanto se aproxima a sus características culturales. Sin embargo, recomiendan que si se van a generalizar sería pertinente elegir otro tipo de letra cursiva que facilite la lectura en los alumnos. No es evidente su utilización en forma complementemente consistente con la prescripción.

- Estudiar la posibilidad de elaborar propuestas alternativas de materiales y metodologías para lecto-escritura, más adecuadas a las características de los alumnos en la región.

- Reforzar la capacitación referida a la utilización de los materiales de apoyo particularmente los rincones, en aquellos casos en que se asumen como depósitos de materiales. Proporcionar suficientes guías adaptadas a la Costa Pacífica y adecuar a ellas el Manual del Docente.

- Realizar un estudio de seguimiento a través de las autoridades educativas sobre los efectos de la utilización de las nuevas guías de lecto-escritura para verificar la incidencia en su aprendizaje a partir de contenidos de mayor significación para los alumnos.

- Se estimó por parte de los entrevistados que los alumnos a lo largo del desarrollo del PEN han logrado como productos diferentes niveles de aprendizaje dependiendo del grado de desarrollo del programa en la escuela y de las habilidades del docente para promoverlo. Estos aprendizajes se refieren no solamente a los contenidos de las guías sino a la metodología para utilizarla así como a la incorporación, por ellos mismos, de aspectos culturales del medio al currículo. Los docentes ofrecen casos altamente significativos respecto a la apropiación y aplicación de la metodología del PEN, en tanto otros manifiestan un conocimiento teórico del programa que no se refleja en su desarrollo. Son preocupantes los resultados en los alumnos del PEA en lecto-escritura. Las comunidades demuestran que han apropiado conocimiento respecto al programa y cuando se ha tenido la oportunidad, sobre auto-construcción y elementos de recuperación cultural. Han aprendido a sistematizar su propio conocimiento en su participación en el desarrollo de actividades libres.

- Se evidencia que algunas escuelas ofrecen condiciones óptimas que permitirían establecer relaciones significativas SEA - PEA para el mejoramiento de la calidad del aprendizaje pero esto no siempre se logra; otras escuelas, no cuentan con elementos básicos requeridos para el efecto, porque el programa está en sus procesos iniciales de incorporación. Se evidencia la tendencia en los docentes, a carecer de iniciativa, para utilizar en todo su potencial la SEA en beneficio del PEA. En tres casos los instrumentos del Gobierno Escolar se incorporan al PEA en forma eficiente.

- Utilizar en la capacitación y seguimiento como ejemplos, las experiencias vividas en dos de las escuelas visitadas en donde el PEN ha logrado su mayor nivel de desarrollo, en lo referente al crecimiento de alumnos, docentes y miembros de las comunidades.

- Ofrecer a los docentes que lo requieren, capacitación específica para utilizar todos los elementos de la situación de enseñanza-aprendizaje en el mejoramiento del PEA.

7.4.2. Respecto a la Secuencia de Eventos en el Pea en operación.

- Se evidencian diferentes niveles de desarrollo del PEN en las escuelas: en unos casos su inducción se inicia mientras que en otros ha logrado un nivel avanzado de desarrollo respecto a todos sus elementos. En consecuencia, los eventos que tienen lugar en el proceso, se adecúan a mayor o menor nivel a las prescripciones del programa. En los primeros casos se observa aún una fuerte incidencia de la metodología tradicional. El grado de dependencia o independencia de docentes y alumnos de las guías es consistente con el nivel de desarrollo del PEN en la escuela. Se destaca un caso en donde los alumnos comandan su propio aprendizaje. En dos casos las guías versión andina son adecuadas de alguna manera por el docente en temas de sus contenidos. Se evidencia además, en los casos destacados de avance del PEN, la eficiente y efectiva relación que se establece entre la situación de enseñanza-aprendizaje y el proceso mismo.
- La estructura de secuencia de eventos en el I nivel particularmente en lecto-escritura evidencia un proceso que no permite al alumno desarrollar sus potencialidades, con algunas excepciones. Se han incorporado a la metodología automatismos que antes que facilitar el aprendizaje y el desarrollo del alumno, lo mantienen a unos niveles elementales de pensamiento que no trascienden la traducción, representación y memorización del objeto de aprendizaje.
- Estimular a los docentes que han logrado desarrollar el PEN a un nivel avanzado, a participar en actividades de seguimiento sin desarrollarlos de su escuela y ofrecerles oportunidades más avanzadas de formación, o de capacitación, en aquellos campos que ellos consideren que lo necesitan. Avanzar la capacitación integral y el seguimiento a los docentes que inician la introducción del PEN en sus escuelas.
- Estudiar a fondo el problema de la lecto-escritura tanto en el I nivel como en los demás respecto a su contenido y a sus estrategias metodológicas. Este constituye uno de los problemas más sobresalientes en las escuelas observadas.

7.4.3. Respecto a las relaciones entre elementos

- Se evidencian tres patrones de relación docente-alumno: uno en que domina el docente y el alumno es el elemento sometido a su voluntad; otro en que el docente asume con unos alumnos o en algunos momentos, un papel preponderante y en otros establece una relación horizontal de ayuda, de apoyo a los alumnos, en su trabajo individual o de grupo y uno tercero consistente con las prescripciones del PEN en que el alumno comanda su propio aprendizaje y el docente se constituye en apoyo, guía, orientador. El último patrón permite un aprendizaje activo en los alumnos, el desarrollo de niveles de independencia y autosuficiencia facilitados racionalmente por el docente; ésto induce al mejoramiento del concepto de sí mismo o a formarse uno con fundamentos positivos. El docente y el alumno se muestran satisfechos con este tipo de trabajo y unen sus voluntades para mejorar cada día más el proceso.

- Las relaciones entre docente-objeto de aprendizaje están determinadas por el patrón de relación docente-alumno: en el que se fundamenta en metodologías tradicionales el docente es simplemente el medio a través del cual se presenta el objeto de aprendizaje. En donde se combinan los dos tipos de metodologías-tradicional y del PEN - el docente al aproximarse a la metodología del PEN se constituye también en repetidor porque no siempre domina el contenido de la guía, le relea al alumno lo que éste no comprende sin avanzar de allí. Dentro de la metodología del PEN el docente no solamente domina los contenidos

- Fomentar en los docentes que inician la implementación del PEN, la apropiación de la metodología en todas sus dimensiones y su aplicación como un medio para hacer más amena, más efectiva y más eficiente su labor educativa.

- Enriquecer la capacitación con recursos que permitan a docentes y otros agentes educativos actualizar sus conocimientos en los diferentes campos del currículo como base para ejercer con solvencia su papel de asesor, de orientador y facilitador del aprendizaje del alumno en el PEN.

de las guías sino que posee otros conocimientos y recursos que le permiten guiar al alumno en la búsqueda de mayor conocimiento, a través de recursos de la biblioteca o del medio. Unánimemente los docentes manifiestan requerir capacitación en contenidos básicos.

- Se evidencia que la relación alumno-objeto de aprendizaje es también consistente con los patrones de relación docente-alumno. Cuando el docente es el centro, él es mediador de la relación del alumno con lo que va a aprender; en el patrón de relación consistente con la presencia del alumno se pone en contacto con el objeto de aprendizaje a través de la guía y en forma directa, cuando el docente lo promueve o se lo permite.

- En la relación de docentes y alumnos con los medios, y en el caso del docente mientras más tradicional es su metodología su relación es más directa con los de apoyo, - caso de lectura en el I nivel - y más indirecta con los básicos y los de apoyo cuando se aproxima a la metodología del PEN. Respecto a los alumnos su relación con los medios básicos y de apoyo es más directa en la medida en que se aproxima más a la metodología del PEN. En este caso los papeles que juegan los dos tipos de materiales son muy claros, no así, en la metodología tradicional en la cual el docente mismo con frecuencia se constituye en medio.

- Se evidencia que cuando las relaciones alumno-comunidad en el PEA son efectivas en tres casos, la comunidad juega dos papeles: de fuente de conocimiento y de elemento de apoyo al mismo. La interrelación ofrece como producto

- Capacitar a los docentes para promover y facilitar la búsqueda independiente del conocimiento por parte de los alumnos, que les permita trascender no solamente el nivel del saber del docente sino también, el de la guía como medio.

- Incluir en la capacitación y el seguimiento elementos conceptuales y metodológicos que permitan a docentes y otros agentes educativos, discriminar el propósito y la función de los medios en el PEA en el contexto del Programa Escuela Nueva.

- Fomentar en todos los agentes educativos el reconocimiento de la importancia del papel de la comunidad como elemento real y efectivo del PEA.

un mutoo aprendizaje.

- Se evidencia la incidencia de las características de la planta física y la dotación en la posibilidad de desarrollo de un proceso de enseñanza - aprendizaje adecuado a las prescripciones del PEN. Se hace evidente también, que en la utilización eficiente de los recursos y condiciones de la situación de enseñanza-aprendizaje en el PEA, el docente juega un papel preponderante. La percepción que él tenga de la función de la SEA en el PEA determina su utilización.
 - La naturaleza de las relaciones alumno-alumno están determinada en su calidad y contenido, en el PEA, por el tipo de metodología que se utilice. Hay mayores posibilidades de relación y su calidad es también más alta, cuando se utiliza en el PEA la metodología del PEN. En este caso también, las relaciones informales evidencian mayor calidad en cuanto a espontaneidad, cordialidad, cooperación.
- 7.4.4. Respecto a evaluación y calificación del Rendimiento.
- Se observa el cumplimiento de las prescripciones respecto a evaluación y calificación en los casos en que el Programa tiene un mayor avance en su desarrollo. En los casos en que el programa inicia su implementación se comienza a utilizar el Control de Progreso. En donde predomina la metodología tradicional la evaluación y la calificación del rendimiento de los alumnos es consistente con ella.

- Dotar a las escuelas de los elementos, por lo menos indispensables, para el desarrollo del PEA en las condiciones que lo requiere el Programa Escuela Nueva y capacitar a los docentes para hacer el mejor uso posible de las condiciones de la SEA en el PEA.
- Ofrecer a los docentes herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan caracterizar, valorar y utilizar en la formación integral de los alumnos, los tipos de relaciones que se establecen entre ellos y su calidad.
- Introducir en la capacitación y seguimiento de los docentes, elementos que permitan estudiar a fondo la evaluación del rendimiento de los alumnos para mejorar las prácticas, inclusive las prescritas por el PEN, particularmente en cuanto hace referencia a las actividades libres y a la posibilidad de aplicar en forma eficiente la evaluación formativa.

7.4.5. Respecto a la Comunicación en el PEA

- En el contexto en que se aplica una metodología tradicional la comunicación es dirigida por el docente, toma el sentido de la relación docente-alumno con muy pocas posibilidades de que el alumno inicie la comunicación inclusive con sus compañeros. En donde se combinan las dos metodologías, parece haber consusión respecto a la orientación de los mensajes y formas de comunicación, el docente parece tener su autoridad si establece en el proceso del PEA, una comunicación a nivel horizontal con sus alumnos. Las guías en sí mismas contienen mensajes formativos determinantes de valores en los alumnos el nivel de adecuación de los contenidos al de entrada de los alumnos, determina la captación de los mensajes por parte del alumno

7.4.6. Respecto a Niveles de Pensamiento en el PEA

- En los casos en que el programa tiene un nivel avanzado de desarrollo, los alumnos lo gran los niveles de pensamiento implícitos en el desarrollo de las actividades de las guías y los trascienden en la medida en que tienen posibilidades de trabajar y crear en forma independiente. En el primer nivel los estadios de pensamiento además de ser elementales no se ajustan ni a la edad, nivel de entrada y experiencias de los alumnos. Esto parece incidir en la significación que los objetos de aprendizaje tienen para los alumnos.

- Introducir en las actividades de capacitación elementos que permitan al docente identificar el papel fundamental de la comunicación y sus formas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Se reitera la necesidad de estudiar a fondo el caso de los materiales de lecto-escritura para verificar la posibilidad de reformular contenidos y metodologías que se adecúen a las condiciones y características de los alumnos que se matriculan en el I nivel en la Costa Pacífica.

7.4.7. Respecto a Aspectos Formativos

- Además de los aspectos formativos que inducen las guías y en general la metodología del PEN, se evidencia una preocupación particular en las escuelas observadas por promover la formación de un tipo de persona propio de la región: respetuoso, atento, sociable, amante de sus valores culturales y de sus hábitos y costumbres. Esto parece promoverse mejor a través de la metodología del PEN. Se hizo evidente también el hecho de que mientras más identificado está el docente con la comunidad, tiene mayor éxito en promover actividades y aspectos formativos en sus alumnos.

7.4.8. Respecto al Gobierno Escolar y el PEA

- El Gobierno Escolar tiene ingerencia en el PEA de acuerdo con el nivel de desarrollo del PEN en la escuela. Solamente en los dos casos más avanzados, la actividad del Gobierno Escolar trasciende la labor de los Ayudantes de Nivel para distribuir las guías, apoyan a los compañeros del mismo nivel o de otros, en el manejo de la guía y de materiales de apoyo y aún en la comprensión de contenidos.

7.5. LA ADMINISTRACION DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL LITORAL PACIFICO

7.5.1. Administración del Programa Escuela Nueva

- A nivel municipal existe una estructura organizativa definida para la administración del programa. En ella participan representantes

- Ofrecer al docente herramientas conceptuales y metodológicas para reconocer, características, valores, hábitos y costumbres propios de la comunidad que sea pertinente incorporar al proceso educativo en la escuela.

- Fomentar en la capacitación un análisis más a fondo sobre el papel del Gobierno Escolar en el PEN, con particularidad al proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Brindar a los integrantes del comité operativo apoyo, incrementando actividades de capacitación, seguimiento, asesoría y recursos financieros

de educación contratada, supervisión departamental, normal nacional y el Coordinador del Programa en la región. Esta organización es relevante tanto para docentes como para las mismas autoridades educativas y para la comunidad en todo lo relacionado con el programa pero especialmente en lo referente a distribución de materiales, ofrecimiento de capacitación, mejoramiento de la planta física de las escuelas y supervisión a docentes.

- La administración del proyecto Escuela Nueva se ejerce aisladamente del nivel regional, particularmente de sus instituciones como secretaría de educación departamental, del fondo educativo regional y de planeación departamental. Tampoco ha existido interés entre éstas por trabajar coordinadamente con los integrantes del comité operativo municipal ni con los participantes del nivel regional. Además, no existe coordinación entre la supervisión educativa y el PEN para el desarrollo de funciones de seguimiento y asesoría; y en muy bajo grado entre funcionarios del Centro Experimental Piloto y el PEN para efectos de una mutua colaboración en el desarrollo de actividades.

- Los docentes no perciben la participación de autoridades educativas en la administración del programa, específicamente de la supervisión. Reportan que para efectos de la capacitación se relacionan con el coordinador del

medios de transporte y mayor poder de decisión, con el fin de seguir mejorando sus acciones enmarcadas en el Proyecto Escuela Nueva. Tratar de buscar mecanismos operativos para establecer vínculos entre los docentes departamentales que participan en el programa y el comité operativo del nivel municipal.

- Revisar las funciones asignadas a las instituciones educativas del nivel regional para la administración del sistema educativo y particularmente hacia el PEN, con el fin de buscar la coordinación entre instituciones de los niveles administrativos oficiales.

Capacitar a las autoridades educativas acerca del Programa Escuela Nueva, en especial a su supervisión, con el propósito de que inicie de manera más efectiva su vinculación y para que a su vez recuperen la confianza que a nivel de docentes han venido perdiendo al igual que todos los funcionarios de la SED.

Revisar también a nivel del CEP los criterios de participación y aquellos que definen sus funciones, con la finalidad de lograr un mayor grado de coordinación entre sus técnicos y los integrantes del Comité Departamental y Municipal del Programa Escuela Nueva en la región.

Programa en el Departamento, para mejorar algunos elementos del Programa se comunican con los docentes de la normal y que con supervisores lo hacen sólo para la consecución de algún material, por ejemplo : tiza.

7.5.2. Administración de la Escuela (Gobierno Escolar

- En la mayoría de las escuelas visitadas se ha organizado el Gobierno Escolar y están participando en la administración de la escuela en la medida que el docente lo promueve. Su estructura organizativa cumple la prescripción y aunque el trabajo de sus integrantes no es muy eficaz, existen casos en que están próximos a lograrlo.
- El proceso de organización del Gobierno Escolar no se adecua a la prescripción; en la mayoría de los casos es una tarea exclusiva del docente, en muy pocas oportunidades se tiene en cuenta la opinión del alumno y nunca la de padres de familia.
- Los docentes en muy pocos casos han impulsado el trabajo a nivel de los comités, en este sentido se aprecia que la participación del alumno a través de esta organización se limita a lo tradicional; aseo y disciplina y en algunos casos a la recreación. Pudo advertirse que este trabajo se desarrolla con mayor efectividad cuando el docente lo motiva, pertenece a la comunidad y habita en la misma vereda.
- En los casos donde el gobierno escolar está organizado acorde con la estructura y funcionamiento previsto, las actividades que
 - Ofrecer seguimiento y asesoría en los casos donde el gobierno escolar cuenta con la estructura organizativa prevista y se evidencia un nivel adecuado de funcionamiento; promover su organización y trabajo según la prescripción en aquellos casos donde aún no existe.
 - Reforzar en los docentes, la capacitación ofrecida en el taller de iniciación con temas de cómo conocer y acercarse a la comunidad y de cómo dirigir a los niños en el desarrollo de funciones como participantes del Gobierno Escolar.
 - Tener en cuenta en la vinculación de docentes la actitud que presenten frente al trabajo en el medio rural para garantizar su permanencia en el Programa y especialmente el desarrollo de su componente comunitario.
 - Aprovechar el gran valor que para los niños tiene el desarrollar tareas en función de la escuela y sus compañeros, para impulsar las

desarrollan los niños son altamente significativas para ellos, el docente y en algún grado para la comunidad; mientras que ocurre lo contrario donde, a pesar de afirmarse que se trabaja el PEN, se sigue situaciones tradicionales del proceso educativo.

- En general, los instrumentos del Gobierno Escolar (diario del niño, buzón de sugerencias, libro de concursos y control de asistencia) son desconocidos por los alumnos, existen en algunos casos pero no dejan de ser un objeto que adorna el aula y el docente ha olvidado la dirección que debe ofrecer para que su manejo sea adecuado.

innovaciones que se desean ejecutar esta zona, y entrenarlos para que colaboren a través de sus tareas y experimentos en la recolección de información del contexto físico y de sus integrantes, por ejemplo, sobre su origen, costumbres, recursos naturales, etc.

- Brindar nuevamente información a los docentes sobre el significado, propósito y manejo que debe dársele a los instrumentos utilizados por los niños en el Gobierno Escolar. Presentar también los usos que puede hacer el docente de estos materiales, como son por ejemplo: identificar temas para ser tratados a nivel de padres de familia, como resultado de la lectura en el diario del niño. Conocer en qué medida las organizaciones de la vereda pueden integrarse al trabajo de la escuela a partir de la identificación de temas sobre los que los niños demuestren mayor interés a través del libro de concursos.

7.6. LA CAPACITACION Y EL SEGUIMIENTO EN EL PEN

- Todos los docentes han asistido a la capacitación básica, taller de iniciación, manejo y adaptación de materiales, a excepción de dos de ellos, pero en muy pocos casos se ha recibido los talleres de recreación, autoconstrucción y salud y nutrición, ayudas educativas y parcialmente el de biblioteca y lectoescritura.

- Completar la capacitación básica: iniciación y manejo y adaptación de guías. Ofrecer talleres de lectoescritura, ayudas educativas y biblioteca, y aquellos que permiten la implementación de las innovaciones para Costa Rica como son el Taller de Autoconstrucción, recreación y salud y nutrición.

Desarrollar actividades de seguimiento en los casos donde se ha participado de estos últimos talleres, con el propósito de identificar las dificultades que los docentes han tenido en su aplicación para que sus contenidos sean aprovechados como fuente de aprendizaje para los niños.

- En el proceso de capacitación está participan- do personal del municipio que hace parte del equipo operativo municipal entre ellos los do- centes de la Normal.

Las escuelas demostrativas se han seleccio- nado pero aún no funcionan como tales.

- Según los docentes, los principales vacíos que se presentan en los talleres básicos, se refieren a contenidos para hacer el a- nálisis de actividades y adaptarlas según el medio y para el trabajo comunitario.

- Existe dificultades entre los docentes para manejar los contenidos que presentan las guías de los niños.

- Brindar recursos económicos, medios de trans- porte, materiales de capacitación y guías pa- ra los niños al comité operativo municipal, para facilitar sus tareas de capacitación y seguimiento que han iniciado con la partici- pación de la Normal. Adecuar y ofrecer se- guimiento a las escuelas y sus docentes que han sido seleccionadas como escuelas demostrati- vas para que se inicie el trabajo de refuerzo de capacitación que los docentes están solici- tando.

- Profundizar en los talleres, los contenidos sobre los temas: estudio de la unidad y for- mulación de objetivos para comprender mejor lo relacionado a la adaptación de contenidos según el medio.

Reforzar la capacitación sobre el trabajo co- munitario con temas y estrategias más prácti- cas que permitan al docente conocer y manejar la comunidad.

- Desarrollar talleres sobre contenidos referi- dos a las cuatro áreas del conocimiento que se manejan en las guías pero especialmente acerca de Matemáticas y Ciencias Naturales.

Dotar las bibliotecas con textos acorde con los contenidos del programa para adecuar su uso no solo a las necesidades del docente si- no también a las del alumno y la comunidad.

Diseñar guías para los niños del primer nivel donde se incluya un nuevo currículum utilizan- do la metodología del Programa.

Dotar a los CEFs y a las Escuelas Demostrativas

de materiales de consulta y medios para la duplicación de documentos.

- En general los docentes disponen de los manuales para la autocapacitación: Complementario de las guías para los niños, Lecto-escritura y Hacia la escuela Nueva, pero los dos primeros no son considerados adecuados para el trabajo.
- El seguimiento y la asesoría aún no se han constituido en una actividad sistemática para el Programa, pues no existen muchas evidencias de parte de las escuelas visitadas de que esta tarea se está desarrollando según los requerimientos de la prescripción. Sin embargo, el trabajo que el Comité Operativo y la Normal han iniciado en este sentido es considerado como un logro para el Programa en este departamento.
- Diseñar con letras más simples las guías de lectura para los niños para que puedan ser utilizadas por el docente en el proceso de lecto-escritura. Adecuar el manual complementario de las guías para los niños con contenidos sobre un nuevo currículum y los aspectos que se han considerado en la adaptación de guías para la Costa Pacífica.
- Capacitar a las autoridades educativas en general y a los integrantes del Comité Operativo en particular, sobre lo que debe ser el seguimiento, la asesoría y el proceso para desarrollarlo. Reforzar la capacitación ofrecida con base en el Manual de Orientación y Asesoría para que los instrumentos que allí se plantean sean estudiados y adaptados a las necesidades de la región.