

0894
V:3
1260

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 CHOCO

Por :

Julia Mora Mora

Guillermo Salazar Jiménez

María Isabel Garrido Valencia

Cali, Febrero 1.988

Copia No Controlada CVC

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 CHOCO

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 A. DEPARTAMENTO DEL CHOCO

	pág
i. INTRODUCCION	II.o.1.
ESTADISTICAS GENERALES Y CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO	II.i.1.
1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL	II.1.1.
2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN	II.2.1.
3. CARACTERIZACION Y EVALUACION DEL CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO	II.3.1.
3.1. CONTEXTO COMUNITARIO	II.3.1.
3.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL	II.3.4.
3.3. RELACIONES ESCUELA - COMUNIDAD - ESCUELA	II.3.7.
3.3.1. Relación Escuela Comunidad	II.3.10.
3.3.2. Relación Comunidad - Escuela	II.3.11.
4. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN OPERACION	II.4.1.
4.1. EL PEA EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS EN EL DEPARTAMENTO	II.4.2.
4.2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN OPERACION EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS	II.4.13.
4.3. LA EVALUACION Y CALIFICACION DEL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS Y SU PAPEL EN EL PEA	II.4.30.

	pág
4.4. LA COMUNICACION EN EL PEA	II.4.31.
4.5. LOS NIVELES DE PENSAMIENTO QUE PERMITE LOGRAR EL PEA	II.4.33.
4.6. LOS ASPECTOS FORMATIVOS EN EL PEA EN OPERACION	II.4.35.
4.7. EL GOBIERNO ESCOLAR EN EL PEA	II.4.36.
5. LA ADMINISTRACION DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL DEPARTAMENTO	II.5.1.
5.1. LA ADMINISTRACION DEL PROGRAMA DE ESCUELA NUEVA SEGUN LA PRESCRIPCION	II.5.1.
5.2. CARACTERIZACION Y EVALUACION DE LA EJECUCION DE LA ADMINISTRACION DEL PEN	II.5.2.
6. LA CAPACITACION Y ELSEGUIMIENTO EN EL PEN	II.6.1.
6.1. LA CAPACITACION Y EL SEGUIMIENTO EN EL PEN SEGUN LA PRESCRIPCION	II.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.6.3.
7. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES	II.7.1.
7.1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL	II.7.4.
7.2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN	II.7.5.
7.3. CONTEXTO DONDE OPERA EL PEN	II.7.6.
7.4. EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	II.7.14.
7.5. LA ADMINISTRACION DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA EN EL LITORAL PACIFICO	II.7.23
7.6. CAPACITACION Y SEGUIMIENTO EN EL PEN	II.7.27

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 Chocó.

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 con siderados 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 hacer los se entrevistaron Jefes de Distrito, Directores de Núcleo, Docentes y miembros de las Comunidades en general.

La información se presenta para el contexto del Departamento del Chocó, enfatizando cuando se estimó conveniente, para el distrito de Bahía Solano o de Itsmina y de igual manera a nivel de Escuela cuando el proceso analítico así lo requirió.

1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL

Los datos generales sobre población no se encuentran registrados. Se tienen datos muy imprecisos sobre el número de familias que componen las comunidades; tampoco hay datos confiables sobre el número de niños en edad escolar. En un caso la docente mantenía cerrada la escuela y en los demás cuando los datos existían se contradecían entre los registros del docente, jefe de distrito ó director de núcleo.

Se visitaron 7 escuelas, 4 en el Distrito de Bahía Solano (Valle, Nabugá, Playita de los Potes y Mecana) y 3 en el Distrito de Itsmiña (I Mojarra, Opogodó, Peradó). En el total de las escuelas laboran 19 docentes, de los cuales 15 lo hacen en Itsmiña y 4 en Bahía Solano, uno para cada escuela.

17 Docentes son mujeres lo que indica su definitiva participación en la ejecución del Programa y en general existen buenas condiciones para adelantarlos satisfactoriamente puesto que hay 12 licenciados y el resto (17) son Normalistas. En alguna medida, lo anterior garantiza formación adecuada y facilidades para la capacitación permanente. Sin embargo, al observar que 15 docentes se encuentran ubicados entre las categorías 1a. a 4a. del Escalafón docente y 4 de la 5a. a la 8a. se indica la falta de incentivos ó facilidades para ascender en el Escalafón, no obstante su relativa juventud y poco tiempo de trabajo en el PEN.

Hay 10 docentes vinculados por el Departamento, 2 por la Nación y 7 por el Municipio. En este último caso los salarios no se cancelan oportunamente traumatizando el desarrollo del Programa y creándose dificultades administrativas para las autoridades educativas, máxime cuando en una misma escuela laboran docentes con diferentes nombramientos.

En los distritos visitados, fuera del PEN existen muy pocos proyectos comunitarios. De los 8 que funcionan para el Departamento, casi todos están relacionados con propor

cionar alimentación a los niños a través del ICBF ó de PRO MESA. Sólo se informó sobre la existencia de un CAIP, ubicado en Opogadó.

En las 7 escuelas se atienden en total 288 niños, de los cuales 212 se encuentran matriculados en las 3 escuelas del Distrito de Itsmina y los 76 restantes en el de Bahía Solano (no se incluye Nabugá porque la escuela se mantenía cerrada). Al observar la relación alumnos-docente, el PEN podría desarrollarse con facilidad especialmente en las escuelas de Itsmina (14 alumnos por docente) no obstante que aunque superior en Bahía Solano sigue siendo bajo (25 alumnos por docente). (Cuadro N° 1.1.).

2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN

El 50% de las escuelas visitadas cubren los 5 niveles; 2 tienen hasta el 4o., una hasta el 3o. nivel y la de Nabugá está cerrada. La escuela del Valle funciona contigua a la escuela anexa en el local de la Normal porque su propio local a pesar de estar avanzada su construcción, se paró. Sólo en un caso existe un pre-escolar.

El primer nivel cubre aproximadamente un promedio entre el 40 y el 45% de la matrícula lo que induce un manejo óptimo del tiempo y de estrategias adecuadas, si se quiere atender con propiedad los otros niveles.

Comparativamente la matrícula ha sido estable, con una leve tendencia a aumentar en 1 a 5 alumnos por año, excepto para Mecana donde disminuyó la matrícula de 1987 en 10 niños en comparación con la matrícula de 1986 por emigración de una familia entera.

Aunque no hay datos precisos sobre deserción, ausentismo retención, aprobación, promovidos, etc., se evidencia que la cobertura es muy alta, llegándose incluso al cubrimiento total en caso como Mecana y Playita de los Potes. La deserción y el ausentismo es bajo, motivado más por el incumplimiento del docente con su horario o jornada de trabajo que por la necesidad de trabajo del niño que generalmente lo hace por fuera de la jornada escolar ó por problemas climáticos ó de salud. (Cuadro N° 2.1.).

3. CARACTERIZACION Y EVALUACION DEL CONTEXTO DONDE OPERA EL PROYECTO

3.1. CONTEXTO COMUNITARIO.

La característica topográfica central de la zona es la selva y el mar para las escuelas de Bahía Solano y el río para las de Itsmiina. El clima es tropical húmedo con temporadas alternas de lluvia y sequía que influye en algún porcentaje en la asistencia de los alumnos y docentes, especialmente en los meses de Mayo y de Septiembre a Noviembre.

En general, se llega a las escuelas por vía terrestre ya que los niños viven alrededor de ellas y en 2 por vía fluvial (I Mojarra y Peradó). El acceso por vía terrestre se hace a pie caminando por trochas-caminos de difícil acceso-ó por el agua cuando la marea ó el río lo permiten, es decir "playando": Caminar representa en promedio unos 20 minutos, tiempo que se puede reducir considerablemente si se mejoran las trochas existentes.

Las comunidades son propietarias de su pedazo de tierra, (minifundios) escriturados en su mayoría y dedicadas a cultivar a pequeña escala para su propia subsistencia que unidas a las condiciones malsanas y de baja cobertura de servicios asistenciales hacen que la población se vea diezmada por el paludismo, la malaria, la anemia y las constantes diarreas. (Cuadro N° 3.1.1).

En el Distrito de Bahía Solano la actividad económica predominante es la agricultura y la pesca; mientras que en el de Itsmiina lo es la minería y la madera. En todas estas labores productivas participa la familia entera, con excepción para la mujer en el corte y transporte de la madera y en el caso de la pesca a nivel industrial en Nabugía. Es muy notorio el escaso cubrimiento de los servicios públicos especialmente el acueducto alcantarillado y energía eléctrica que en la totalidad de los casos es particular generada a través de pequeñas plantas. En la mayoría de los casos no existen puestos de salud y cuando lo hay (Valle y Opogadó) la droga es muy escasa. Los pro-

* Playar: Tomar como camino el río y trasladarse a pie.

motores de salud que existen ejercen su función en precarias condiciones locativas e instrumentales.

A pesar de las condiciones deficitarias de los servicios, la totalidad de la población vive en casa de su propiedad construídas en madera y paja, en algunos casos con techos de zinc ó eternit y con pocas excepciones la vivienda es de cemento, especialmente en el Valle y Opogodó, poblados de características semiurbanas. (Cuadro N° 3.1.2).

La población es predominantemente negra, con bajos porcentajes de indios distribuídos aproximadamente por partes iguales entre hombres y mujeres. Existe muy poca movilidad poblacional que se ve afectada mínimamente por casos de emigración de jóvenes en busca de empleo en centros urbanos y por algunos visitantes esporádicos en temporada turística.

Los habitantes no practican deportes, ni desarrollan actividades culturales, menos recreativas; aunque existen en algunos casos pequeños terrenos en la playa ó en el patio de las escuelas acondicionados para jugar fútbol. Algunos personajes de la comunidad cantan, tocan y hasta fabrican algunos instrumentos pero por iniciativa personal y no como integración escolar ó comunitaria.

Aunque hay algunos organismos que tienen presencia, la mayoría tiene que ver con la mejora alimenticia de la población infantil. Sólo en el Valle hay oficina de (ICA, INCO RA y SEM; en los demás lugares está presente el ICBF y caso excepcional en Mecana que existe una casa comunitaria que vende productos alimenticios y de aseo a los vecinos. En Nabugá hay una pesquera que aunque "interesada" en servir a la comunidad emplea pescadores de Buenaventura aduciendo dificultades en el manejo de los Nabugueños. (Cuadro N° 3.1.3).

A pesar de las características contextuales de las zonas visitadas, las condiciones topográficas no influyen en la asistencia de alumnos y docentes; el clima si lo hace en alguna medida fundamentalmente en épocas lluviosas y también las vías de acceso en el Distrito de Itsmina.

Es muy poco el grado de relación entre las actividades económicas de la región y el trabajo escolar, excepto cuando la comunidad aporta madera para la construcción de las escuelas ó su dotación y cuando por obligación los niños van a la mina, cultivan ó pescan.

Es muy contada la ayuda que prestan los distintos organismos económicos de la región a las actividades escolares; contribuyen en la construcción, reparación ó dotación en

el Distrito de Itsmina pero en Bahía Solano no lo hacen. Urge incrementar cuanto antes esta relación, que permita a los organismos socio-económicos y de organización comunitaria trabajar alrededor de sus escuelas para lo cual parece necesaria en primera instancia la capacitación de los Docentes en temas sobre manejo comunitario y técnicas de planificación educativa a nivel de base. (Cuadro N° 3.1.4).

El hecho de ser propietarios de la tierra no influye en la participación de los padres y su capacidad de aportes a la escuela porque su producción basta y alcanza exclusivamente para la subsistencia familiar y no se hacen demandas costosas. El vínculo de las actividades agrícolas, madereras, pesqueras ó de la minería con las educativas no existe porque en general la población no está educada, menos orientada para ello y los docentes no han podido hacer lo ni tampoco han sido capacitados para el efecto.

Aunque las enfermedades de la población influyen, no son determinantes en la asistencia y deserción de los alumnos, salvo el caso de extremada gravedad ó de epidemia que en general son relativamente poco frecuentes. No se encuentran datos específicos sobre tasas de morbilidad pero los docentes conocen las causas de inasistencia ó abandono.

La falta de cobertura de los servicios, especialmente en vías comunicaciones telefónicas y de transporte influyen negativamente en la posibilidad de establecer vínculos entre escuelas y entre éstas y las autoridades políticas educativas; no así entre los docentes y la comunidad cuando viven allí (Distrito Bahía Solano) porque los padres habitan en los alrededores de la escuela. En el Distrito de Itsmina es más negativa la anterior influencia y mucho más determinante para ambos distritos en la posibilidad de desarrollar diversas actividades administrativas, organizativas ó docentes. Ha sido muy difícil por ello hacer capacitación, seguimiento, asesoría ó resolver problemas salariales. Hasta el envío de materiales y comunicaciones oficiales es un problema.

Aunque no hay datos cuantitativos, la emigración e inmigración de la población influye muy poco en el aumento de la matrícula, deserción ó abandono. En general se informa que la población es estable en su número y composición. (Cuadro N° 3.1.6).

Los pocos organismos socio-económicos de la región no están relacionados entre sí. Algunas actividades tendientes a cubrir necesidades básicas se da por iniciativa particular como las plantas eléctricas ó por la comunidad como el acueducto en Mecana. Algunos organismos especialmente la CVC, PLADEICOP proporcionan ayuda para el desarrollo del PEN, de

manera particular con la construcción de la escuela en el Valle y Peradó y el ICBF con el restaurante escolar en la escuela de El Valle. (Cuadro N° 3.1.6).

3.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL.

En las 7 escuelas hay 16 aulas, destacándose las escuelas I Mojarra y Opogadó donde hay 5 aulas en cada una y funcionan como escuelas graduadas. En Opogadó solamente el 3er nivel funciona con el PEN. En general su construcción está en buen estado, excepto en Nabugá que aunque amplia y con condiciones de aireación y ventilación positivas está completamente abandonada; y en I Mojarras que no reúne las condiciones pedagógicas ni higiénicas, pero es factible su acondicionamiento.

La rigidez en su organización es nota predominante, quizás porque la construcción de las aulas no se ha hecho según precripción del PEN con excepción de la escuela autoconstruida en Peradó. Sin embargo, su capacidad en general es aceptable.

La biblioteca está presente en la mayoría de las escuelas excepto en Nabugá y Opogadó; se encuentran en buen estado, bien organizadas pero realmente muy desprovistas en cuanto a volúmenes, calidad y diversidad de obras.

Contradictoriamente solo en Opogadó hay sitio para la dirección, en las demás escuelas ésta se improvisa en el salón de clase.

Salón múltiple ó comunal existe en la escuela autoconstruida en Peradó, en las demás se usa el salón de clase más amplio para las reuniones de padres y en algunos casos para reuniones de la comunidad como en I Mojarras y Mecana. O también para guardar materiales de enseñanza como en el Valle. En Peradó el salón comunal tendrá que servir además de aula.

El estado de los servicios sanitarios es lamentable porque donde hay (Distrito Itsmína) no se pueden usar porque están dañados ó falta el agua. En el Distrito de Bahía Solano no existen. Los alumnos van al "monte" ó a la orilla del estero para hacer sus necesidades y los docentes se las arreglan con sus vecinos próximos. La situación no varía mucho en el Valle donde hay 2 sanitarios que no se pueden usar porque no llega el agua.

Cocina para la escuela y habitación para el docente sólo hay en Playita de los Potes y Mecana, en buen estado y en condiciones aceptables; construidas en el primer caso por

la comunidad y en el segundo, por la docente. En los demás casos parece no ser necesario ya que los docentes no viven en la escuela ni en la comunidad próxima, viajan diariamente de sus casas a cumplir con la jornada laboral. (Cuadro N° 3.2.1).

Salón para representaciones no hay, en pocos casos se encontró de manera improvisada en un rincón de las aulas un cajón de cartón grande para utilizar títeres que no fueron observados por los investigadores. La huerta escolar existe en la mitad de las escuelas visitadas; utilizando su producción para el consumo escolar en las escuelas de Playita de los Potes y Mecana y en la escuela de Peradó la misma comunidad espera desarrollarla. Espacios para talleres ó para actividades especiales no se encontraron con excepción de la escuela de El Valle donde hay un sitio para cursos de modistería para alumnos y docentes pero pertenece a la Normal. De igual manera existe allí un aula máxima grande, cómoda y muy bien ubicada. (Cuadro N° 3.2.2)

En la mitad de las escuelas visitadas existen canchas, de fútbol y de basquet reglamentarias en el Valle, en buen estado y pertenecen a la comunidad. En Mecana y Peradó hay un espacio pequeño e improvisado para la práctica de fútbol, cuyo propietario es la escuela. En todos los casos las canchas ó espacios son usados por la comunidad y la escuela.

Juegos mecánicos u otros elementos y espacios que puedan ser utilizados para la recreación no existen a excepción del mar, estero ó río, lugares donde los niños pasan la mayor parte de su tiempo libre. (Cuadro N° 3.2.3).

El mobiliario de los alumnos es pobre no sólo porque falta el 50% de los asientos, sino porque las 2 terceras partes de los existentes se encuentran deteriorados y en un 80% no son adecuados a las características individuales de los alumnos y a las características pedagógicas del PEN ó las mesas y pupitres están igualmente deteriorados y no están acordes con la prescripción del programa, puesto que la mayoría son unipersonales, bipersonales, para 5 alumnos y hasta mesas rectangulares y triangulares que dificultan la organización del salón para el trabajo en grupo.

En todos los casos son de madera y fabricadas con el concurso de la comunidad, lo cual en alguna medida permite apreciarlos como en el caso de Mecana y Playita de los Potes; en contraste con Nabugá donde están totalmente abandonados ó en Opogadó donde, por ausencia de asientos, los niños que no los traen deben trabajar de pie.

En términos deficitarios, se necesitan mesas en los Distri-

tos de Itsmína y Bahía Solano. Asientos con prioridad en Itsmína entre 200 y 250 unidades.

Sólo se encontró un escritorio (Mecana) para el docente, de madera y en buen estado. Se necesitan por ahora 18; tres en el Distrito de Bahía Solano y 15 en el de Itsmína. (Cuadro N° 3.2.4).

A pesar de que las características locativas de las escuelas primarias, su planta física está en general suficientemente adecuada al número de alumnos, clima y topografía. De igual manera la planta física, en general, se adecúa a la prescripción del PEN, las actividades curriculares de docentes y de alumnos excepción que se hace para las escuelas de Opogadó y I Mojarras donde la planta física es menos adecuada.

Solo en las escuelas de Peradó y El Valle los servicios sanitarios son pertinentes al número de alumnos a sus características infantiles e higiénicas, a pesar de que en el Valle no están funcionando por falta de agua y de que en Peradó se necesite uno más. En las demás escuelas se requiere construirlos.

En casi todas las escuelas la comunidad no utiliza la planta física existente para desarrollar sus actividades; con excepción de Peradó, en las demás escuelas se utiliza la planta física exclusivamente para actividades docentes y no parece ello influir de manera determinante en el desarrollo positivo del PEN. Sin embargo, la organización de la planta física si tiene una influencia grande en el desarrollo de actividades docentes, especialmente de trabajo en grupos dentro del aula y de carácter recreativo fuera de ella.

En las escuelas de I Mojarra y Opogadó, los espacios escolares no están suficientemente adecuados al número de alumnos, pero si lo están en ambos distritos a las características topográficas de la región. En términos generales se puede decir que estos espacios están suficientemente adecuados a las necesidades del PEN, las actividades de docentes y alumnos en el distrito de Bahía Solano, no así en el Distrito de Itsmína, excepción hecha de Peradó.

Para las 7 escuelas los espacios escolares no están adecuados ni son suficientes para desarrollar actividades comunitarias ni recreativas. (Cuadro N° 3.2.5).

En general la capacidad y disponibilidad de los espacios escolares existentes influyen determinadamente en el desarrollo de las actividades docentes, no así en las comunitarias porque no existen ó no se usan. Los materiales utilizados

aunque son pertinentes al número de docentes y alumnos, no lo son a las características de su edición porque a pesar de disponer de las guías Costa Pacífica se siguen utilizando las de versión Nacional. Es por esta razón que se consideran suficientemente adecuados a las características del nivel de responsabilidad de los alumnos y preparación de docentes no así a las características de la región ni a las necesidades comunitarias, componente poco desarrollado.

El uso de materiales por los docentes y alumnos es adecuado, especialmente los pasos indicados en el manual de lecto-escritura y las guías. En los 7 casos la comunidad los usa muy esporádicamente o no lo hace.

Por su parte, las ayudas educativas son adecuadamente pertinentes al número de docentes, alumnos y características de su construcción, de manera especial en el distrito de Bahía Solano donde los "rincones" están más o menos bien dotados. (Cuadro N° 3.2.6).

El uso de las ayudas educativas es adecuado para los docentes y alumnos pero no para la comunidad porque ni los libros de la biblioteca los consultan. Sin embargo su adecuación a las características de los alumnos y preparación de los docentes es insuficiente, son muy inadecuados a las necesidades de la comunidad y relativamente adecuados a las características de la región sobre todo porque incluyen conchas, cestos de mimbre y artículos de madera.

El mobiliario no es pertinente al número de docentes, salvo en Mecana y tampoco lo es al número de alumnos, con excepción de Playita de los Potes y Mecana. Aunque en general el mobiliario se adecúa convenientemente según su tipo y consistencia de la construcción, no lo es a las necesidades de la comunidad, ni a las características de los alumnos y de la escuela, excepción hecha, en este último caso en Playita de los Potes y Mecana. (Cuadro N° 3.2.7).

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 ó 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, fué 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 el Chocó en las escuelas visitadas, las actividades de participación más frecuentes de la escuela hacia la comunidad han sido, en primer lugar, la contribución en la integración, organización y resolución de conflictos y en segundo lugar, la intervención en la promoción de su desarrollo y ejecución de proyectos.

Estas 5 actividades se han ofrecido en 5 de los 7 casos estudiados, originándose a partir de la puesta en marcha del PEN y limitándose su ejecución principalmente a la época de realización del proyecto de autoconstrucción en el Valle y Peradó ó mejoramiento de la escuela en Mecana, Nabugá, Playita de los Potes. En Peradó la autoconstrucción se constituyó en estrategia para la organización comunitaria a través de la identificación de líderes comunitarios, acercamiento de la comunidad a la escuela, motivación para mantenerse unida y organizada y de estudio para la identificación de proyectos que pudieran desarrollarse en beneficio del programa y la comunidad.

En este sentido, se entiende que la escuela ha participado en la promoción del desarrollo comunitario y resolución de conflictos, pues en todos los casos pudo observarse interés en los niños, el maestro y la comunidad por mantener la escuela en las mejores condiciones con el propósito de facilitar el trabajo escolar, aún cuando en el momento el propósito no se haya cumplido a cabalidad. En el ofrecimiento de estas actividades de participación se destaca Peradó donde se ha contribuido a través de conferencias a la educación de los padres en aspectos relacionados con la formación de los niños, nutrición y salud en general. Con referencia a lo anterior se exceptúa el caso de Nabugá donde después de obtener la contribución de la comunidad, tener planta física adecuada y recursos suficientes para el funcionamiento del programa ha existido negligencia de parte del docente para ejercer su oficio, es decir que en esta vereda se ha interrumpido el funcionamiento del programa y la escuela se ha constituido en problema para la comunidad y obstáculo para su desarrollo.

En los dos casos que restan, la participación hacia la comunidad se ha ofrecido a través de reuniones formales para entrega de informes académicos y en un caso (I Mojarra) también se ha colaborado en la realización de fiestas religiosas, ayudando de esta forma en la organización e integración comunitaria.

En Opogadó la comunidad manifiesta hostilidad hacia el PEN, reafirmada por la inutilidad de las autoridades de las escuelas (que es graduada), sustentando con supuestas exigencias desmedidas por parte del docente que desarrolla el programa para cumplir con sus requisitos particularmente del tipo de mobiliario prescrito y de materiales de la localidad. (Cuadro N° 3.3.1.1).

3.3.2. Relación Comunidad-Escuela.

Respecto a la relación entre la comunidad y la escuela, en el Departamento del Chocó, sobresalen las actividades referidas en primer lugar: construcción ó mejoramiento de la planta física, dotación de mobiliario y evaluación de tareas y proyectos (5 casos); en segundo lugar, se han establecido relaciones para la administración y mantenimiento de la escuela (2 casos) y nunca para la participación en el rediseño curricular. La participación de la comunidad en la ejecución del PEA se trata en el aparte sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en ejecución. En 2 casos no se ha ofrecido ninguna de las actividades antes mencionadas.

El concurso de la comunidad, para la contribución ó mejoramiento de la planta física, se ha ofrecido de diversas formas; en la mayoría de los casos se han organizado comités comunitarios para el apoyo de las obras y se ha distribuído el tiempo para su realización por días contiguos de tiempo laboral completo ó de dispersos destinándose turnos para el trabajo.

La participación en la dotación ha consistido principalmente en la consecución ó construcción de mesas y asientos para los niños (Mecana, Nabugá, Peradó, Playita de los Potes), donación de materiales para la organización de rincones (Mecana, Peradó, Playita de los Potes, El Valle).

El mantenimiento y administración se ha ofrecido directamente a nivel de 1 caso (Peradó) desarrollándose mingas para el arreglo y decoración de la escuela y sus alrededores, organización de la huerta escolar, colaboración para la adecuación de la escuela a el PEN. En otros casos (Mecana, Playita de los Potes, El Valle) la participación en este tipo de actividad se ofrece indirectamente: en el Valle a través de los directores de la Normal a la cual está anexa la escuela, en Mecana y Playita de los Potes a partir del cuidado y apoyo que se ofrece a través de los niños para que esté siempre en buenas condiciones, en Nabugá se hace a partir del control que se ha tenido que establecer hacia la escuela y su dotación como consecuencia del abandono que de su cargo ha hecho la maestra con el agravante de que tanto los materiales como la dotación y el local han sido des

trufidos por factores del medio. La comunidad ha enterado a las autoridades educativas al respecto pero hasta el momento de la visita no se había logrado ninguna respuesta.

En los casos donde no se ha ofrecido aportes de la comunidad en beneficio de la escuela ésto obedece a dos causas: en Opogadó tanto la comunidad como la maestra, por aparente desconocimiento, rechazan el PEN y en I Mójarra porque no ha existido motivación de parte de la escuela ni acercamiento para la realización de actividades que permitan el mejoramiento de la Escuela y el avance en el desarrollo del programa.

Las principales consecuencias que pueden sintetizarse a partir de la información recolectada, en este sentido, son las siguientes.

- En general existe en la comunidad actitud de cooperación hacia el maestro y los niños. Esto se evidencia en los casos de Mecana, Playita de los Potes y El Valle, en las buenas condiciones en que se encuentra la escuela, la presentación de los niños, la disponibilidad que tienen de útiles para su trabajo, el control que sobre el maestro ejerce la comunidad y la participación de padres en los días de logro. En otros casos (I Mójarra, Mecana, Nabugá) esta actitud se evidencia en que la comunidad reacciona favorablemente cuando se le informa con detalle en qué consiste el PEN, cuál puede ser su participación, cómo contribuye al bienestar de la comunidad el programa. En el caso en que tanto las autoridades de las escuelas y los docentes no comprometidos en el PEN, la comunidad rechaza el programa, lo hacen aparentemente porque desconocen sus fundamentos básicos (Opogadó) En el caso de Peradó se destaca el hecho de que la comunidad está organizada a partir de la auto-construcción con el liderazgo de 2 de sus integrantes y el propósito central de la comunidad es desarrollar proyectos para: la dotación de instrumentos musicales, capacitación de grupos musicales, organización de la vivienda de la maestra, construcción de la huerta y la cancha deportiva, la participación de la escuela en el desarrollo de prácticas docentes de la Normal y atención primaria de salud a través del ICBF, PLADEICOP y Pequeños Proyectos Productivos.
- Las comunidades están aceptando progresivamente el PEN. Con excepción de 2 casos (Opogadó y Nabugá) uno de ellos por supuesto desconocimiento del programa, y el otro porque la maestra no cumple con su trabajo, las comunidades en general, han acogido satisfactoriamente el PEN. En los casos (Playita de los Potes y Mecana) donde se evidencia un adecuado nivel de implementación, los pa-

dres insatisfechos con el trabajo de los niños. En I Mojarra la comunidad manifestó preocupación por el lento avance que se observa en los alumnos atribuyéndolo al programa aun cuando éste evidencia un nivel muy bajo de desarrollo. Por otra parte en el Valle en donde existen otras oportunidades para la educación a este nivel, se observó un buen número de niños en la Escuela Nueva y se hicieron comentarios a favor del programa de parte de los maestros de la Normal que atienden el nivel de sexto bachillerato en el cual hay egresados de Escuela Nueva; estos niños, se manifestó, son creativos, activos y tienen actitudes para la dirección y relación con su comunidad.

- El grado de participación de la comunidad en la gestión del PEN es muy bajo. Con excepción de un caso (Peradó) donde la comunidad está organizada y liderada por 2 de sus integrantes, la participación comunitaria se ha realizado a través de autoconstrucción o mejoramiento local y solamente en el momento en que agentes directivos y docentes lo han solicitado. Este vacío respecto a la participación de la comunidad, en un alto grado ha sido propiciado por los mismos maestros, puesto que no han facilitado la relación e integración con la escuela a través de la motivación y de instrumentos previsto por el programa: Gobierno escolar, monografía de la vereda, explicación de como trabajan los niños en la escuela, motivación para que participen en su organización, realización de reuniones para conocer sus problemas y buscar soluciones, elaboración de la ficha familiar, etc.
- Es muy parcial la participación de la comunidad en la ejecución del PEA. Como consecuencia de la escasa información, exceptuando el caso de Peradó, que sobre el PEN tiene la comunidad su participación en actividades relacionadas con el PEA es débil. En muy pocos casos, según manifestaciones del maestro se le colabora al niño en la ejecución de tareas (actividades libres) y los padres recurren a la escuela solamente para la entrega de informes académicos y en otras ocasiones para la colaboración en fiestas religiosas. Es de anotar que su participación se da con mayor énfasis en la medida que el programa avanza en su implementación.
- La comunidad desconoce los fundamentos básicos del PEN. Excepto en un caso, Peradó, donde se manifestó conocer el programa, la comunidad dispone de información muy superficial sobre el propósito, metodología y materiales del PEN. Las principales causales son: en un caso por falta de capacitación, en otro por negligencia de la maestra hacia su trabajo y en los cuatro restantes a pesar de haberse ofrecido la información el tipo de

relación que se mantiene con la comunidad no ha facilitado un refuerzo en este sentido olvidándose lo poco que había dado a conocer y en otros casos, el nivel de funcionamiento del PEN no lo permite.

- Falta conciencia en el docente de su papel como líder y dinamizador de la comunidad. Existen intentos en los maestros por ejercer su rol de líderes principalmente a través de la ejecución de proyectos de autoconstrucción, pero su proyección hacia la comunidad ha quedado a la zaga frente al nivel de funcionamiento del PEN (Valle, Mecana, Playita de los Potes, I Mojarra). Esto se manifiesta en la actitud de pasividad del maestro durante el PEA, lo que contrasta, en estos mismos casos, con la actitud positiva del alumno para el aprendizaje, manejo y conocimiento sobre la estructura de las guías, la actividad que desarrollan a través de Comités, etc.
- Se percibe en el docente una actitud de rechazo hacia el trabajo en el medio rural. El bajo nivel educativo de la comunidad el cual impide su colaboración en actividades curriculares, el caso de tomar el PEN como una carga no solo laboral sino también económica, el rechazo a su condición como medio rural (Opogadó), la concepción sobre el trabajo escolar como actividad que parte exclusivamente del maestro (Mecana, Valle), el tipo de origen a partir de una sola familia cuyo interés como comunidad se restringe a trabajo de perpetuarse y reforzar su currículo familiar (Playita de los Potes), son factores externos que contribuyen a la desmotivación por el trabajo en el medio rural. Por otro lado también a nivel del maestro despreocupación por sus tareas como producto de la falta de interés de los niveles administrativos por hacer seguimiento en la zona, lo que ha obstaculizado el avance del PEN y en un caso la administración del proyecto de autoconstrucción. También las escasas formas de comunicación y consecución de recursos materiales debido a las difíciles condiciones geográficas en la zona (Nabugá, Mecana, Playita de los Potes) y el deseo de reforma del medio de vida esperando ser trasladados a centros urbanos. Todo lo anterior puede sustentarse, además, en el hecho de que a pesar de que la mayoría de los casos, cuatro en Bahía Solano y uno en el distrito de Itsmina, la maestra vive en la escuela y/o permanece en la comunidad no se percibe que el centro sea el núcleo integrador de la comunidad, pero sí que las condiciones de organización para el trabajo escolar sean mejores. (Cuadro N° 3.3.2.1).

Solo en 2 casos de las 7 escuelas visitadas se construyó

la escuela a través del Proyecto de Autoconstrucción (El Valle y Peradó). En ambos casos trabajaron los docentes y la comunidad voluntariamente a través de comités y grupos durante un mes todos los días en la Escuela de el Valle y en fechas alternadas en la de Peradó. En esta última escuela participó también el CEP, Distrito Educativo, el Coordinador Departamental del PEN y otras comunidades vecinas.

A pesar de lo anterior la escuela de El Valle funciona en un local de la Normal porque se necesita reparar sus paredes. La ejecución de este proyecto fué muy positiva como factor integrador tanto que en el Valle se constituyeron 3 jornadas diarias de trabajo y se conformaron grupos de aserradores, salud, limpieza y preparación de alimentos; lástima que el ánimo decayó y se desmotivó la comunidad por incumplimiento del ingeniero encargado de las orientaciones técnicas.

Proyectos de recuperación cultural no se han adelantado aún, de salud y nutrición solo en desarrollo en el Valle coordinado por ICBF que ofrece clases aproximadamente cada 15 días; en Opogadó donde una docente recibió capacitación pero no ha adelantado en este sentido ninguna labor con la comunidad. (Cuadro N° 3.3.2.2).

Proyectos ecológicos no existen aún. Los de tipo recreativo existe solo uno en el Valle, de carácter informal en el que las madres patrocinadas por PROMESA proporcionan comida a los niños cada mes y los "entretienen" con actividades recreativas. (Cuadro N° 3.3.2.3).

En el año 1986 se autoconstruyeron las 2 escuelas y actualmente necesitan de recursos materiales para reparar las paredes en el Valle y los servicios de luz, agua y la huerta casera en Peradó; mientras que en ambos casos se hace necesario capacitar a los docentes y motivar nuevamente la comunidad para que se vinculen de nuevo con la escuela y sus necesidades locativas, de dotación, administrativas, pedagógicas y recreativas. (Cuadro N° 3.3.2.1).

CHOCO

Cuadro I.1. Registro Estadístico General

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA PTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
Población en edad Escolar	36	-	22	40	-	121	-	
Número Docentes	1	1	1	1	5	7	3	19
Número Escuelas	1	1	1	1	1	1	1	7
Número Programas Informales	1	-	2	3	0	1	1	8
Sexo	1M	1M	1M	1M	2H 3M	7M	3M	2H 17M
Título	Nor	Nor	Nor	Nor	Nor	2 Lic. 5 Nor	Nor	2 Lic 17 Nor
Grado Escalafón	5a. - 8a.	5a.-8a.	1a.-4a.	1a. - 4a.	1a. - 4a.	1a.-4a.(5) 5a.-8a.(12)	1a-4a.	5a-8a(4) 1a-4a(15)
Nombramiento	Dpto.	Nación	Mun.	Nac.	Dpto:3 Mun.2	Dpto: 5 Mun. 2	Dpto.1 Mun.2	Dpt.10 Nac.2 Mun.7
Matrícula	26	-	22	28	52	121	39	288

II. 3. 16.

M = Mujer
H = Hombre

Dpto: Departamento
Nac. Nación
Mun. Municipio

Nor : Normalista.

Chocó

Cuadro 2.1. Rendimiento Interno

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
NUMERO DE NIVELES	5	-	4	5	4	5	3	
MATRICULA								
1°	4	-	7	14	25	-	27	77
2°	6	-	2	3	12	-	7	30
3°	5	-	5	5	6	-	5	26
4°	5	-	3	4	4	-	-	16
5°	5	-	-	2	-	-	-	7
TOTAL	25	-	17	28	47	-	39	172
1986	24	-	19	38	-	-	31	112
1987	25	-	22	28	52	-	39	166

Chocó

Cuadro 3.1.1.1. Contexto Comunitario I

	EL VALLE	NABUGÁ	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
Topografía	Mar-selva	mar-selva	mar	mar	mar-río- selva	mar-río selva	mar-río selva	7
Clima	hum	hum	hum	hum	Cal-hum	Cal-Hum	Cal-Hum	
Acceso	Terrestre	Terrestre	Terrestre	Terres	Fluvial	Terrest	Terres-Fluv.	
Estado	Bueno	Defic	Bueno	Bueno	-	Reg	Defic.	
Epoca de difícil acceso	Ning	Sep. a Nov	Ning	Ning	Mayo	Mayo-Oct	May-x lluvias	
Necesidades	-	-	ampliar trocha	Lancha	Carretera	carretera Telecóm	Construc. de vías	
Tiempo	15'	30'	10'	5'	20'	15'	30'	
Tenencia de tierra	Minif	Minif	Minif	Minif	Minif	Minif	Minif	
Principales Enfermedades	Paludismo Tosferina Anemia	Paludismo Asma	Paludismo Sarampion TOSFERINA	Paludismo Saram.Mal.	Paludismo diarrea	Palud. diarrea brot-grip	paludismo ambas eruptivas artritis	

Cal: Calido

Hdm: Humedo

Minif: Minifundio

CHOCO

Cuadro 3.1.2. Contexto Comunitario II

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO
ACTIVIDAD ECONOMICA	Agr. Mad. Pes	Agri Pesca	Agri Madera Pesca	Agri. Pesca	Agri. Madera Min.	Madera Minería	Madera Minería
PROGRAMAS PROYECTOS	Acueducto Alcantarill. Nutrición Vacunación	Puesto Salud	Vacunación	Red Eléc. Acueducto Puesto Salud	Red Elec. Puesto Salud	Acued. Puesto Salud Vacunac	Acueducto Red Eléctrica
VIVIENDA TIPO	Proprietat. Madera-Cem	Propriet. Madera	Propriet. Madera	Propriet. Madera	Propriet. Madera	Propriet. Cemento	Propriet. Madera

Agr: Agricultura
 Mad: Madera
 Min: Minería

CHOCO

Cuadro 3.1.3. Contexto Comunitario III

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGOCO	PERADO
RAZA	negra	negra india	negra	negra	negra	negra	negra
OCUPACION	Agr. Pes. M y H	Agricul H	Agricul. M y H.	Agricult. H y M	Agric.H Pesca H Min. M Mad. H	Min M y H.	Minería M y H. Madera H
COBERTURA SERVICIOS	No Alcantarillado. Dep y Rec.	Ning. Energía parcial	Ning.	Poco	No Acued. Salud, Alcantarill. Dep y Rec.	No acueduc to, Salud Alcantar. energía Dep y Rec	Só to, Salud Alcantar. energía Dep y Rec
ORGANISMOS	Sem-Promesa Incora Ica CVC, Corp. Regional del Chocó, Normal Anexa Inst.A- grop. Fábrica de colchones	Pesquera	ICBF Promesa Iniciar	Promotora "Casa Co- munitaria"	-	SEM Puesto Salud Caip Coreador CARE	

M= Mujeres
H= Hombres

CHOCO

Cuadro 3.1.4. Contexto Comunitario IV (Continuación)

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO
Integración	esp.	-	-	-	-	esp	esp
Mecanismos	Grup. Trabajo	-	-	-	-	Grup trab	Grup trab
Quienes	Asociación Padres Doc. Comunidad alumnos	-	-	-	-	Asoc.Pa. Docentes Alumnos	Asoc. Padres Docentes

esp: esporádico
Grup: Grupos

CHOCO

Cuadro 3.1.4. Contexto Comunitario IV

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	GPOGODO	PERADO	TOTAL
ALUMNOS								
Topografía	ning	ning	ning	-	-	ning	ning	
Clima	reg	ning	ning	-	-	reg	reg	
Vías	Ning	ning	ning	-	-	reg	reg	
DOCENTES								
Topografía	ning	ning	ning	-	-	ning	ning	
Clima	ning	ning	ning	-	-	reg	reg	
Vías	ning	ning	ning	-	-	reg	reg	
RELACION								
	reg	ning	ning	-	-	reg	reg	
APC/O FRENTES ECONOMICOS :								
Financiación	no	no	no	-	-	esp	esp	
Pago Personal	no			-	-	esp	esp	
Construcción	esp.			-	-	esp	frec	
Dotación	esp.	-	-	-	-	esp	frec.	
Reparación	esp.	-	-	-	-	esp	frec.	
Prestaciones Personal	No	-	-	-	-	esp	esp.	

II.3.22.

Nin: Ninguno
 Reg: Regular
 Esp: Esporádico
 Frec: Frecuente

CHOCO

Cuadro 3.1.5. Contexto Comunitario V

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGCCO	PERADO	TOTAL
INFLUENCIA TENENCIA TIERRA								
Participación de Padres	NIN	NIN	NIN	NIN	-	NIN	REG	
Vínculo escuela-trabajo	NIN	NIN	NIN	NIN	NIN	REG	REG	
Capacidad de aportes	NIN	NIN	NIN	NIN	-	NIN	DET	
INFLUENCIA TASA MORBILIDAD								
Asistencia Alumnos	DET	REG	REG	NIN	-	REG	REG	
Deserción	REG	REG	NIN	NIN	-	NIN	REG	
Participación de Padres	REG	REG	NIN	NIN	-	NIN	DET	
INFLUENCIA COMUNICACION								
Entre escuelas	REG	DET	NIN	NIN	NIN	REG	DET	
Entre Docentes y Comunidad	REG	DET	NIN	NIN	DET	REG	DET	
Entre Escuelas y Autoridades	REG	DET	NIN	NIN	NIN	NIN	DET	
INFLUENCIA DESARROLLO ACTIVIDADES								
Administración	REG	DET	NIN	NIN	-	NIN	DET	
Organización	REG	DET	NIN	NIN	-	NIN	DET	
Docentes	REG	DET	NIN	NIN	-	NIN	DET	
EJECUCION								
Actividad PEN	-	-	-	-	-	NIN	-	

11.3.23.

CHOCO

Cuadro 3.1.5. Contexto Comunitario V (Continuación)

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO
INFLUENCIA TASAS INMIGRACION Y MIGRACION							
Aumento matrículas	NIN	NIN	NIN	NIN	-	NIN	DET
Aumento deserción	NIN	NIN	NIN	NIN	-	NIN	DET
Aumento abandono	NIN	NIN	NIN	NIN	-	REG	DET

Reg: Regular
Det: Determinante

CHOCO

Cuadro 3.1.6. Contexto Comunitario VI

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
GRADO DE INTEGRACIÓN	NIN	NIN	NIN	NIN	-	-	REG	
APOYO ORGANISMOS DESARROLLO PEN								
Económico	-	NIN	NO HAY NIN AP	NING	-	-	-	
Personal	-	-	NO HAY NINGUN APOYO	NO HAY NINGUN APOYO	-	-	-	
Construcción	ESPOR	ESPOR	-	-	-	-	FREC	
Reparación	-	-	-	-	-	-	-	
Otros	-	-	-	-	-	-	-	

Espor : Esporádica
Frec : Frecuente

CHOCO

Cuadro 3.2.1. Contexto Institucional I

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
AULAS	1	1	1	1	5	5	2	
Estado	Bue	Def	Bue	Bue	Def	Bue	Bue	
Capacidad	Ac.Exig	Ac.Exg	Me Exig	Ac.Exg.	Ma.Ex.	Me Exig	Acor	
Organización	Rig	-	S.Req	S. Req	Rig	Rig	Flex	
BIBLIOTECA	1	No	1	1	1	No	1(63)	
Estado	Bue	-	Defic	Bue	-	-	Bue	
Capacidad	Me.Ex.	-	Ac Exg	Ac Exg	-	-	Mc Exg	
Organización	S.Req	-	S.Req	S.Req	-	-	Flex	
DIRECCION	NO	NO	NO	NO	NO	1	NO	
Estado	-	-	-	-	-	Def	-	
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	
Organización	-	-	-	-	-	-	-	
SALON MULTIPLE	1	1	NO	NO	NO	NO	1	
Estado	Bue	Def	-	-	-	-	Bue	
Capacidad	Me Exi	-	-	-	-	-	Acor	
Organización	-	-	-	-	-	-	Flex	

CHOCO

Cuadro 3.2.1. Contexto Institucional I (Continuación)

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGONO	PERADO	TOTAL
SERVICIOS SANITARIOS	NO	NO	NO	NO	2	4	1	
Estado	-	-	-	-	MAL	MAL	BUE	
Capacidad	-	-	-	-	Me Exig	Me Exig	Me Exig	
Organización	-	-	-	-	-	-	Flex	
COCINA	NO	1	1	1	NO	NO	NO	
Estado	-	DEF	BUE	BUE	-	-	-	
Capacidad	-	-	-	Me Exig.	-	-	-	
Organización	-	-	-	-	-	-	-	
HABITACION DOCENTE	NO	1	1	1	NO	NO	NO	
Estado	-	-	BUE	BUE	-	-	-	
Capacidad	-	-	-	Ac Exig	-	-	-	
Organización	-	-	-	-	-	-	-	

Ma Exig.: Mayor exigido
 Me Exig : Menor exigido
 AC Exig : Acorde exigido

CHOCO

Cuadro 3.2.2. Contexto Institucional II.

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
TEATRO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Estado	-	-	-	-	-	-	-	
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	
Pertenencia	-	-	-	-	-	-	-	
HUERTA ESCOLAR	1	NO	1	1	NO	NO	1	
Estado	-	-	BUE	BUE	-	-	-	
Capacidad	-	-	BUE	BUE	-	-	-	
Pertenencia	-	-	ESC	ESC	-	-	-	
TALLERES	4	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Estado	BUE	-	-	-	-	-	-	

CHOCO

Cuadro 3.2.2. Contexto Institucional (Continuación)

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO
Capacidad	BUE	-	-	-	-	-	-
Pertenencia	ESC	-	-	-	-	-	-
SALON ESPECIAL	1	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Estado	BUE	-	-	-	-	-	-
Capacidad	BUE	-	-	-	-	-	-
Pertenencia	ESC	-	-	-	-	-	-

CHOCO

Cuadro 3.2.3. Contexto Institucional III

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
CANCHAS :	2	NO	NO	1	NO	NO	1	
Tipo	FUT BASQ.	-	-	FUT	-	-	FUT	
Estado	BUE REG	-	-	BUE	-	-	DEF	
Pertenencia	COM	-	-	ESC	-	-	ESC	
Uso	ESC COM	-	-	ESC COM	-	-	ESC COM	
Capacidad	SUF	-	-	SUF	-	-	SUF	
JUEGOS IN- FANTILES	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Tipo	-	-	-	-	-	-	-	
Estado	-	-	-	-	-	-	-	
Pertenencia	-	-	-	-	-	-	-	
Uso	-	-	-	-	-	-	-	
Capacidad	-	-	-	-	-	-	-	
ESPACIOS CIRCULACION	BUE	NO	NO	BUE	NO	ESTRECHO	NO	

II.3.29.

Fut: Futbol
Esc: Escuela
Basq: Basquetbol
Com: Comunidad
Def.: Deficiente

CHOCO

Cuadro 3.2.4. Contexto Institucional IV

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
MOBILIARIO ALUMNO N°	5 mesas 4 bancas 23 sillas	4 pupit.	10 mesas 22 asien	8 mesas 35 asien	9	6 mesas 10 asien 1 banca	4 mesas 13 asient.	
Tipo	Mad	MAD	MAD	MAD	MAD	MAD	MAD	
Características	3 exag. Multiples Uniperson	Unip	Rect. Unip.	Unip	Biper	Triang. Unip. 4 pers. DEF	Unip. BUE	
Estado	REG	DEF	BUE	BUE	DEF	DEF		
MOBILIARIO DOCENTE N°	NO	NO	NO	1	NO	NO	NO	
Tipo	-	-	-	MAD	-	-	-	
Características	-	-	-	UNIPER	-	-	-	
Estado	-	-	-	BUENO	-	-	-	

Mad : Madera
Exag: Exagonales
Unip : Unipersonales
Biper: Bipersonales

CHOCO

Cuadro 3.2.5. Contexto Institucional V

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
GRADO ADECUACION PLANTA FISICA :								
NºAlumnos	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	SUF	
Clima	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	SUF	
Topografía	SUF	-	SUF	SUF	-	SUF	SUF	
PEN	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	SUF	
Características Curriculares	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	SUF	
Actividades Docentes	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	SUF	
Actividades Alumnos	SUF	-	SUF	SUF	0	INS	SUF	
PERTINENCIA SERVICIOS SANITARIOS:								
NºAlumnos	SI	-	NO HAY	NO HAY	-	NO	NO	
Características Higiénicas	SI	-			-	NO	SI	

CHOCO

Cuadro 3.2.5. Contexto Institucional (Continuación)
V.

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
Características Infantiles	NO	-	-	-	-	NO	SI	SI
USO PLANTA FISICA :								
Actividades Docentes	SI	-	SI	SI	-	SI	SI	SI
Actividades Comunitarias	NO	-	NO	NO	-	NO	SI	SI
GRADO DE INFLUENCIA DE LA PLANTA FISICA	REG	-	REG	REG	-	-	-	-
GRADO INFLUENCIA PLANTA FISICA :								
Actividades Docentes	REG	-	NIN	DET	-	NIN	-	-
Actividades Comunitarias	NIN	-	NIN	NIN	-	NIN	-	-

CHOCO

3.2.5. Contexto Institucional (Continuación)
V.

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
GRADO DE ADECUACION DE ESPACIOS:								
NºAlumnos	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	-	
Topografía	SUF	-	SUF	SUF	-	SUF	-	
Necesidades	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	-	
Actividades Docentes	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	-	
Actividades Alumnos	SUF	-	SUF	SUF	-	INS	-	
Actividades Comunitarias	INS	-	SUF	INS	-	INS	-	
Actividades Recreativas	INS	-	SUF	SUF	-	INS	-	

Suf: Suficiente
Ins: Insuficiente
Det : Determinante
Reg: Regular

CHOCO

Cuadro 3.2.6. Contexto Institucional VI.

	EL VALLE	NABUGA	PLAYAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
SUFICIENTE USO ESPACIOS PARA ACTIVIDADES								
Docentes	AD	-	ADE	ADE	-	AD	-	
Comunidad	AD	-	AD	INA	-	AD	-	
Recreación	ADE	-	AD	AD	-	INA	-	
Culturales	ADE	-	AD	INA	-	AD	-	
Deportivas	ADE	-	AD	AD	-	INA	-	
GRADO INFLUEN- CIA ESPACIOS								
Actividad Docentes	DET	-	NIN	DET	-	REG	-	
Actividades Comunitarias	DET	-	NIN	NIN	-	-	-	
GRADO PERTI- NENCIA MATE- RIALES								
Nº Docentes	INA	-	AD	AD	-	AD	-	
Nº Alumnos	INA	-	AD	AD	-	-	-	
Características Edición	INAD	-	INAD	INAD	-	-	-	

CHOCO

Cuadro 3.2.6. Contexto Institucional VI (Continuación)

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
GRADO ADECUACION MATERIALES SEGUN :								
Características Región	INS	-	INS	SUF	-	-	-	-
Características Alumnos	INS	-	SUF	SUF	-	-	-	-
Preparación Docente	INS	-	SUF	SUF	-	-	-	-
Necesidades Comunidad	INS	-	NO	NO	-	-	-	-
-SO MATERIALES:								
Docente	AD	-	AD	AD	-	-	-	-
Alumnos	AD	-	AD	AD	-	-	-	-
Comunidad	INA	-	INA	INA	-	-	-	-
PERTINENCIA AYUDAS :								
Nº Docentes	INA	AD	AD	-	-	-	-	-
Nº Alumnos	INA	-	AD	AD	-	-	-	-
Características Construcción	INA	-	INA	AD	-	-	-	-

AD : Adecuada
Ina: Inadecuada

CHOCO
Cuadro 3.2.7. Contexto Institucional VII

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
GRADO USO AYUDAS :								
Docente	AD	-	AD	AD	-	AD	-	
Alumno	AD	-	AD	AD	-	AD	-	
Comunidad	NO	-	NO	NO	-	-	-	
GRADO ADECUACION A YUDAS								
Caract. región	INS	-	INS	SUF	-	INA	-	
Caract. alumno	INS	-	INS	SUF	-	SUF	-	
Pertinencia Docentes	SUF	-	INS	SUF	-	SUF	-	
Necesidades Comunidad	NO	-	NO	NO	-	SUF	-	
GRADO MOBILIARIO S/:	INA	-	NO	AD	-	INA	-	
Docentes N°								
N° Alumnos	INA	-	AD	AD	-	INA	-	
Tipo Construcción	INA	-	AD	AD	-	AD	-	

CHOCO

Cuadro 3.2.7. Contexto Institucional VII (Continuación)

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
GRADO MOBILIARIO SEGUN :								
Caract. Región	SUF	-	SUF	SUF	-	SUF	-	
Caract. Alumno	INS	-	SUF	SUF	-	INS	-	
Necesidad Escuela	INS	-	SUF	SUF	-	INS	-	
Necesidad Comunicación	NO	-	SUF	NO	-	INS	-	

CHOCO

Cuadro 3.3.1.1. Relación Escuela Comunidad

	EL VALLE	PLAYITA POTES	NABUGA	MECANA	PERADO	OPOGODO	I MOJARRA
INTEGRACION COMUNITARIA	SI	SI	NO	SI	SI	NO	SI
PARTICIPACION DE SU ORGANIZA CION	SI	SI	NO	SI	SI	NO	SI
RESOLUCION DE CONFLICTOS	SI	SI	NO	SI	SI	NO	NO
PROMOCION DE SU DESARROLLO	SI	SI	NO	SI	SI	NO	NO
EJECUCION DE PROYECTOS	SI	SI	NO	SI	SI	NO	NO

CHCCO

Cuadro 3.3.2.1. Relación Comunidad Escuela

	EL VALLE	PLAYITA POTES	NABUGA	MECANA	PERADO	OPOGODO	I MOJARRA
CONSTRUCCION	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI
DOTACION	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI
MANTENIMIENTO	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO
ADMINISTRACION ESCOLAR	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO
REDISEÑO CURRICULAR	NO	SI	NO	NO	SI	NO	NO
EJECUCION DEL PEA	SI	NO	NO	NO	SI	NO	NO
EVALUACION TAREAS-PROYECTOS	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO

Chocó
Cuadro 3.3.2.2. Relación Comunidad Escuela II

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
AUTOCONSTRUCCION	SI	NO	NO	NO	NO	NO	SI	
Participación	EJEC	-	-	-	-	-	EJECUCION EVALUACION	
Caracter de la Participación	VOLUNT DIARIA	-	-	-	-	-	VOLUNT. ALTERNADA	
Quién participa	DOC-COM	-	-	-	-	-	DOC-COM COOP. PEN-OTRAS COM GRUPOS	
Forma particip.	COMITES	-	-	-	-	-		
RECUPERACION CULTURAL	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Participación	-	-	-	-	-	-	-	
Carácter de la participación	-	-	-	-	-	-	-	
Quién participa	-	-	-	-	-	-	-	
Forma particip.	-	-	-	-	-	-	-	
SALUD Y NU - TRICION	SI	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Participación	EJECUC	-	-	-	-	-	-	
Caracter de la participación	OBLIG. 6/15 días	-	-	-	-	-	-	
Quién participa	ENF y COM	-	-	-	-	-	-	
Forma participac.	GRUPOS	-	-	-	-	-	-	

Chocó

Cuadro 3.3.2.3. Relación Comunidad Escuela III

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
ECOLOGIA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Participación	-	-	-	-	-	-	-	
Características Participación	-	-	-	-	-	-	-	
Quién Participa	-	-	-	-	-	-	-	
Forma Participación	-	-	-	-	-	-	-	
RECREACION	SI	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Participación	EJEC	-	-	-	-	-	-	
Características Participación	FORMAL	-	-	-	-	-	-	
Quién Participa	AL-COM	-	-	-	-	-	-	
Forma Participación	COMITE	-	-	-	-	-	-	

Chocó

Cuadro 3.3.2.4. Relación Comunidad Escuela IV

	EL VALLE	NABUGA	PLAYITA POTES	MECANA	I MOJARRA	OPOGODO	PERADO	TOTAL
AUTOCONSTRUCCION	OCT 86	NO	NO	NO	NO	NO	86	
Avance	ESTANC	-	-	-	-	-	SATISF	
Necesidad	RECURSOS MATERIAL.	-	-	-	-	-	RECURS. MAT. CAPACITACION	
RECURSOS CULTURALES	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Avance	-	-	-	-	-	-	-	
Necesidad	-	-	-	-	-	-	-	
SALUD Y NUTRICION	80	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Avance	SATISF	-	-	-	-	-	-	
Necesidad	REC. MAT	-	-	-	-	-	-	
ECOLOGIA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	
Avance	-	-	-	-	-	-	-	
Necesidad	-	-	-	-	-	-	-	
RECREACION	NO	NO	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 se asume como 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 operación 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 operación tiene lugar en un contexto socio-económico, político y cultural determinado, a la vez que en una institución específica con características que le son particulares y en unas condiciones espaciales y temporales que le son propias. En este sentido el contexto comunitario e institucional cuyas características se presentaron en otro aparte, conforman el ámbito en el cual se opera el proceso de enseñanza-aprendizaje y con el cual interactúa. En el análisis de la información se parte de la base conceptual de que el contexto afecta en forma determinante, o influyente el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en el mismo sentido el contexto es afectado por él.

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, 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 tales elementos y el papel que cada uno de ellos 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 el departamento y en la misma forma, la 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 fue posible observarlo. 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 consideración dos dimensiones: su caracterización y su evaluación, expresándose aciertos, problemas y recomendaciones. Al final del aparte sobre el Departamento se presenta una síntesis de lo anterior.

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

En este departamento se visitaron, como se ha venido mencionando, tres escuelas del Distrito de Itsmina y cuatro del de Bahía Solano. Las escuelas del primer distrito fueron: Opogodó, ubicada en un contexto semi-urbano, y PERADO y I MOJARRA en comunidades rurales. Las del segundo fueron: El Valle, ubicada en un contexto semi-urbano y Mecana, Nabugá y Playita de los Potes en comunidades rurales. La escuela de Nabugá por razones ya expuestas no se incluye en el análisis.

4.1.1. Los Elementos del PEA en las Escuelas Observadas en el Chocó.

Los elementos del PEA se abordan en las dos dimensiones enunciadas: caracterización y evaluación, destacando en el proceso de análisis aciertos, problemas y recomendaciones.

4.1.1.1. Los Alumnos como elemento del PEA

La tendencia en las escuelas observadas indica que la edad de los alumnos oscila entre 7 y 16 años con predominio de niños extraedad en el primer nivel. Tanto los alumnos como

Los docentes en los casos observados, estiman su procedencia de hogares "pobres" con recursos de subsistencia producto del trabajo diario en la extracción de oro, el acarreo y corte de madera, la agricultura en pequeña escala, la venta callejera de comestibles y la pesca.

El estado físico en general se califica por los docentes como bueno, con excepción de una escuela, y el afectivo como positivo sustentando esta afirmación la importancia que los miembros de las comunidades dan a los niños. En un caso sin embargo, se evidencian problemas de relaciones entre padres e hijos por castigos relacionados con incumplimiento de responsabilidades de trabajo, por parte de los niños. Lo anterior se evidenció en la revisión de ejemplares del "Diario del Niño" en una de las escuelas.

En todos los casos se constata que los niños trabajan; a este respecto se identifican dos patrones: uno en el cual los niños trabajan independientemente, a quienes los padres permiten manejar sus ingresos, de los cuales aportan una parte a la familia y la otra la invierten en vestido y alimento y otro en el que los niños acompañan a los padres en diferentes faenas de trabajo y les entregan el producto del mismo para alimentación, vestido y demás necesidades de la familia. Lo anterior parece incidir en el comportamiento mismo de los niños, de independencia o de sumisión, de capacidad de enfrentar o no problemas cuando están solos. En ocasiones se hacen cargo de los hermanitos menores durante toda una semana mientras los padres salen en busca de recursos de subsistencia.

Se observa también diferencia de comportamiento entre los niños de ambiente puramente rurales, en los cuales se evidencia espontaneidad y sociabilidad y aquellos de ámbitos con algunas características de ambientes semiurbanos en donde los niños se muestran tímidos y retraídos. Este tipo de comportamiento coincide con el que exhiben niños de escuelas graduadas en donde funciona el Decreto 1710 pero, se intentará introducir el PEN.

En todos los casos, así se hayan introducido solamente algunos elementos del PEN en la escuela, los niños manifiestan una actitud positiva hacia el programa que sustentan señalando el hecho de poder consultar o utilizar materiales, por la independencia que tienen del docente, por la oportunidad de trabajar en el Gobierno Escolar y por la posibilidad de utilizar instrumentos como el "Diario del Niño", el "Control de Asistencia", el "Buzón de Sugerencias" y demás, asociados con él.

En general, los niños manifiestan una actitud y disposición positiva, para el aprendizaje. Su contacto con el medio a

partir del trabajo en condiciones difíciles (como acarrear madera a través de los ríos) los induce a lograr conocimientos de gran significación para ellos desde muy temprana edad. Desde los cinco años por ejemplo, los niños de las escuelas visitadas en donde se practica esta actividad, comienzan a extraer oro. La participación en ella, demanda no solamente aprender las técnicas requeridas sino los procesos de su comercialización. Esto los pone en contacto con conocimientos complejos de medidas de peso y de valores fluctuantes del oro que afectan sus condiciones de subsistencia. Lo anterior constituye una base muy rica para el desarrollo del conocimiento escolar, que frecuentemente no se toma en consideración en la medida en que podría hacerse.

Es evidente que las características de los alumnos como elementos del PEA sugieren un tipo de proceso educativo que permita avanzar su desarrollo y no uno que lo retarde.

Las características de los alumnos en las situaciones observadas, evidencian la necesidad de un proceso educativo ágil que se adecúe y avance su acelerado proceso de formación a través de su temprano contacto con un medio complejo y difícil de manejar; un proceso educativo que permita incorporar la experiencia del alumno al proceso de enseñanza-aprendizaje y que facilite convertir el medio en currículum.

Para ninguno de los casos observados en el Chocó puede afirmarse que el proceso educativo se adecúa en un alto grado a las características de los alumnos. En ninguno de los casos observados el PEN está en funcionamiento a cabalidad. Como se verá en el aparte sobre "Objeto de Aprendizaje", las Guías Adaptadas a las características de la Costa Pacífica aún no están en uso, en todas las escuelas.

En síntesis: a pesar de la extraedad, en algunos casos, los alumnos tienen una disposición y actitud positivas para el aprendizaje; una valiosa experiencia derivada de su contacto con el medio que permitiría enriquecer el currículum; un nivel de desarrollo que trasciende la expectativa frente al mismo en grupos de edad equivalente y actitudes sociales fáciles de utilizar en acciones comunitarias. Se requeriría sin embargo, un análisis más a fondo de las características de los niños de la región para diseñar estrategias metodológicas más acordes con ellas.

4.1.1.2. Los Docentes como Elementos del PEA

La edad de los docentes de las escuelas visitadas en el Chocó, oscila entre los 21 - 40 años con un énfasis entre 21 - 30 años de edad y poseen diferentes niveles de capacitación en el PEN, como se precisa en el aparte correspondiente.

Respecto al nivel académico, 2 docentes son licenciados y 17 son normalistas.

Los docentes describen su procedencia como de nivel socioeconómico "medio" en comparación con la de los alumnos, porque viven de un salario que en ocasiones no llega oportunamente, en particular para quienes tienen vinculación Municipal; para ellos la estabilidad en el cargo es muy incierta ya que depende de la permanencia de quien los nombra. Este fenómeno afecta considerablemente el proceso educativo de los alumnos y constituye uno de los problemas serios que debe abordar el PEN.

En general, los docentes se describen de buena salud, con actitud positiva hacia el PEN, hacia los alumnos y en tres casos no muy positiva hacia la comunidad por falta de apoyo de las autoridades educativas para desarrollar compromisos con ella.

La observación de escuelas, las entrevistas con miembros de la comunidad y con los alumnos evidencian que el desarrollo del programa en las escuelas visitadas no es consistente con el nivel de capacitación de los docentes. En general se observan vacíos: en el manejo de las guías, en el proceso metodológico, en el PEA, que no se adecúa en su totalidad, a la prescripción del PEN; en la adecuación del contenido de las mismas al medio ya que están en uso las correspondientes a la tercera versión andina y no las adecuadas a la Costa Pacífica; en el manejo de las relaciones con la comunidad -este parece ser uno de los vacíos predominantes- sobre el contenido temático de las Guías y sobre la naturaleza del Proceso de Enseñanza-aprendizaje. Se evidencia en los docentes la incidencia de comportamientos rutinarios propios de la educación tradicional; esto se explica por la carencia de habilidades específicas para manejar la metodología del PEN.

En un caso se observó una actitud engañosa al pretender mostrar que el programa tenía un nivel mayor de desarrollo al que en la realidad tenía. Lo anterior se evidenció en la presentación de los rincones recién organizados (plantas verdes pegadas a una cartulina y artesanías pintadas); del Gobierno Escolar para describir las funciones de sus cargos, en la tergiversación de las mismas y en intentar repetir "clases" ya dictadas con rasgos preponderantes del Decreto 1710 de 1963. En otras palabras, el grupo de docentes de esta escuela ha desarrollado un bajísimo nivel de identidad con el Programa Escuela Nueva.

Es evidente que los docentes en un alto porcentaje requieren un mayor nivel de capacitación y de motivación hacia el avance del desarrollo del PEN. Los docentes con mayor nivel

de capacitación que son capacitadores, podrían constituir sus escuelas en centros demostrativos; cada una de ellas está ubicada en uno de los Distritos Educativos visitados en el Chocó.

En el caso del docente que trabaja con un solo nivel en el contexto de una escuela graduada, su labor no podrá progresar a cabalidad, a menos que la escuela como tal cambie de actitud, a partir de la Directora y, de que se trabaje a la comunidad hacia la comprensión de los verdaderos propósitos del PEN. Otra alternativa sería sacar el programa de la escuela y desarrollarlo independientemente para los alumnos que quieran participar en él. El PEN parece percibirse por la comunidad y la escuela como no pertinente a las características semi-urbanas del contexto.

En el caso de otra de las escuelas graduadas se requiere de una labor de capacitación y motivación real, de los docentes hacia la implementación del PEN para contrarrestar la actitud ficticia que se observó en algunos casos durante la visita.

Con relación a los docentes y en general, capacitación y motivación parecen dos elementos correlativos requeridos para el desarrollo efectivo y eficiente del PEN en la Costa Pacífica en el Chocó. Cabe destacar que en la mayoría de los docentes la actitud hacia el programa y es positiva sin embargo debe afirmarse que requieren desarrollar un mayor grado de motivación, a través de estrategias de capacitación y particularmente de seguimiento.

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 Programa Escuela Nueva. En este aparte se hace referencia a la comunidad como elemento del Proceso enseñanza-aprendizaje.

La comunidad es caracterizada en la totalidad de los casos como de nivel socio-económico por docentes y miembros de la misma, como de nivel socio-económico "bajo" (se califican pobres). En general su nivel académico se describe como de primaria incompleta. En las tres escuelas visitadas del Distrito de Itsmina la relación entre Comunidad y Programa Escuela Nueva se califica en dos de fuerte y en una de débil, el último descriptor se aplica también en las tres escuelas que fue posible observar en el Distrito de Bahía Solano.

En el primero, en la escuela autoconstruida, la comunidad, como se mencionó anteriormente, está organizada alrededor

de su escuela y si bien es cierto que en el momento de la visita el PEN no estaba en funcionamiento, los miembros de la comunidad manifestaron un amplio conocimiento del programa y la disposición de participar en su desarrollo no solamente a través de contribuir en la terminación y mantenimiento de la planta física sino en el desarrollo propiamente dicho del programa, concretamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El grupo comunitario cuenta con personas que están en capacidad de participar, así su nivel académico sea bajo o mediano, en actividades específicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, en el caso de una Señora que tiene formación en enfermería, del guitarrista que solamente tiene tercer grado de primaria, o del exsindicalista que está contribuyendo en la capacitación de un grupo de adultos a nivel de educación media, - por radio.

En la tercera escuela del Distrito de Istmina los miembros de la comunidad poseían información incompleta y errada - respecto al PEN, la cual fué complementada y corregida según el caso en el proceso de la entrevista colectiva. Después de adquirir una idea más clara sobre el PEN se hizo evidente su voluntad de organizarse para contribuir a la ampliación de la planta física y de capacitarse para construir el mobiliario. Se llegó a la conclusión de que para el efecto sería necesario un taller de capacitación. Se mostraron dispuestos a participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje "si se les enseñaba que tenían que hacer". La actitud de los miembros de la comunidad hacia el PEN se evidenció altamente positiva. Es importante sin embargo, motivar y dinamizar a los docentes para derivar el mejor provecho de la motivación y propósito de la comunidad.

En el caso descrito en donde tanto la comunidad como la - administración de la escuela se oponen al PEN, la labor del docente tendría que ser reforzada por las autoridades educativas. Se constató en reunión con todos los docentes de las dos escuelas existentes en la localidad, y en reunión con miembros de la comunidad, que los dos grupos poseen información incompleta y parte de la que tienen es errada. El problema de cambio de actitud es complejo y requeriría como se sugirió anteriormente de un apoyo externo.

En el Distrito de Bahía Solano, sin embargo, la situación es la siguiente: En un caso la comunidad está cerca de la escuela para controlar el cumplimiento de responsabilidades por parte del docente antes que para contribuir en el desarrollo mismo del Programa. Aquí la realización está afectada por el bajo nivel de formación y de capacitación del docente aún cuando evidencia un alto nivel de motivación. Se requiere por lo tanto mejorar estos aspectos para permitir unas relaciones más eficaces entre la comuni-

dad-docente y así lograr la participación de miembros de la comunidad en otros aspectos incluyendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otro caso del Distrito de Bahía Solano la comunidad se caracterizó como "de familia" que trabaja por perpetuar sus relaciones de consanguinidad; la comunidad evidenció un alto índice de analfabetismo y bajas expectativas frente al reto de elevar la calidad de la educación; lo anterior se evidenció a través de la entrevista colectiva con miembros de la comunidad, en que se hizo patente que la educación no es un factor relevante para ellos. Su relación con la escuela no pasa de colaborar en su mantenimiento; no se evidencia un esfuerzo mutuo, real, para darle otra dimensión a esas relaciones e intentar incorporar la comunidad a las actividades del PEN. El docente requiere de capacitación para manejar las relaciones escuela comunidad.

En otra de las Escuelas del mismo Distrito se desconoce completamente el PEN a pesar del alto nivel de capacitación del docente (es capacitador); se tiene la expectativa de iniciar la reconstrucción de la escuela la cual había quedado mal construída. Existen los materiales pero no se había desarrollado la labor requerida para comprometer a la comunidad en la reconstrucción. El docente alega falta de colaboración de las autoridades educativas. En este caso queda el interrogante sobre si el problema es la falta de conocimiento sobre estrategias de manejo de la comunidad, si este aspecto no se incluye en niveles avanzados de capacitación ó si por el contrario, el problema es la falta de motivación e interés del docente para comprometerse con la tarea de aproximar la escuela a la comunidad.

Lo anterior evidencia por lo menos tres patrones de posibilidad de relación escuela comunidad para efectos del desarrollo del PEN en general y del PEA en particular: uno de alto nivel de relación recíproca escuela-comunidad; otro de disposición de la comunidad en el cual esta pronta a colaborar pero requiere de la acción efectiva del docente para lograrla y otro de hostilidad de la comunidad independiente de la calidad del trabajo del docente y que requiere de intervención externa para facilitar inclusive, el desarrollo del programa. Como una observación colateral se podría afirmar que es más complejo el manejo de las relaciones escuela comunidad en los casos de las escuelas graduadas y de aquellas que poseen rasgos que se aproximan a contextos semiurbanos.

En consecuencia, la solución de las situaciones descritas y ponderadas requerirían: capacitación de los docentes en aspectos relacionados con el manejo de relaciones comunidad-escuela y viceversa; motivación a docentes y comunidad

para hacer posible el trabajo conjunto y la intervención positiva de autoridades educativas en el caso en que tanto la escuela como la comunidad tienen actitudes adversas al Programa, escuela nueva.

4.1.1.4. El Objeto de Aprendizaje como Elemento del PEA.

En cinco de las seis escuelas observadas el objeto de aprendizaje se limita predominantemente al contenido de las Guías para el alumno. En el caso del primer nivel se sigue generalmente, el Manual de Lector-escritura para el Maestro, propuesto por el PEN.

Considerando que las Guías que se utilizan son predominantemente las de la tercera versión, zona andina, los contenidos no se adecúan a las características de la región y por consiguiente de sus niños. Desde el punto de vista del nivel de educación, al seguir las Guías los temas objeto de aprendizaje, se adecúan al nivel de escolaridad de los alumnos.

Por otra parte la tercera versión no incorpora las innovaciones previstas para el programa en la Costa Pacífica, es decir aspectos de autoconstrucción, recuperación cultural, salud y nutrición, recreación y ecología. En ningún caso en las situaciones de PEA observadas se evidenció esfuerzo del docente por adecuar al objeto de aprendizaje a las características culturales de los alumnos.

Solamente en un caso se estaban utilizando las Guías adaptadas a la Costa Pacífica pero en número insuficiente para el número de alumnos comprometidos con el PEN.

Con referencia al primer nivel, el objeto de aprendizaje, en lectoescritura, se hace tan elemental que es inadecuado a la rica experiencia del niño y a su nivel de desarrollo. Al observar dos situaciones parciales, que por su brevedad no se incluyen en el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, surgió el interrogante sobre en qué medida para niños con la experiencia de trabajo y de relación con el medio como los observados en las escuelas visitadas, sería más pertinente utilizar estrategias aproximadas a las que se utilizan en la educación de adultos. El proceso de aprender la S a través de la palabra SAPO y el poco provecho que la maestra saca de la temática, hace que la relación objeto de aprendizaje-alumno sea tan elemental que el niño desde el inicio del PEA se distraiga. No se evidenció el paso lógico que señala la prescripción de la palabra a la frase y de ésta a cuentos y narraciones.

Por otra parte, siendo la lecto-escritura una herramienta fundamental y determinante en el PEN, no se explica por qué

su aprendizaje es tan deficiente. Se observaron casos en que niños de cuarto y quinto nivel no dominan la lectura a la escala de comprensión que requieren los contenidos de las guías, menos aún, al nivel de extrapolación de ideas y de creación a partir de las mismas. La lecto-escritura como objeto de aprendizaje constituye uno de los problemas más serios observados en las escuelas visitadas. Los Diarios del Niño en donde la escritura es espontánea evidencia la magnitud del problema. En muchos casos el niño expresa ideas complejas pero descifrar esas ideas del texto es muy difícil tanto por el tipo de letra que se utiliza (script) que cuando se usa incorrectamente no permite separar palabras y oraciones, como por la ortografía. No se evidenció que el diario del niño cuando existe se aproveche para mejorar las habilidades de lecto-escritura en los alumnos.

Es fundamental analizar el problema de la lecto-escritura como objeto de aprendizaje y la metodología que se utiliza para facilitar su apropiación a un alto nivel de calidad en los alumnos. Es importante además, tomar en consideración el nivel de entrada de los alumnos respecto a su conocimiento y manipulación del medio para efectos de adecuar el objeto de aprendizaje a sus características y las del medio.

En síntesis, podría decirse que predominantemente el objeto de aprendizaje en las situaciones observadas se limita a la prescripción consignada en las Guías, las cuales no son adecuadas por el docente al nivel de entrada de los niños ni a los aspectos culturales, particularmente cuando se utilizan las de la tercera versión andina. El objeto de aprendizaje es adecuado sin embargo, al nivel educativo que cursa el alumno, pero no es el más pertinente a sus características y las del medio cuando se utilizan las Guías no adaptadas a la Costa Pacífica. Lo anterior hace que el objeto de aprendizaje no evidencie tener un alto nivel de significación para los alumnos. Es un hecho además, que el conocimiento local popular, es de gran interés para los alumnos, pero que el docente no lo aprovecha a cabalidad.

Es pertinente anotar en este punto que en entrevistas con el Comité Operativo Regional, en Diciembre de 1987, se informó que las Guías adaptadas a la Costa Pacífica ya habían sido distribuidas a todas las escuelas del proyecto e iniciado su utilización.

Con referencia a la presentación del objeto de aprendizaje generalmente, en las situaciones observadas, se hace a través de las Guías; cuando el docente interviene se hace para repetir su contenido, reformar alguna idea o explicarla

a quienes no la hayan comprendido. Cuando el docente presenta (enseña) algún elemento del objeto de aprendizaje, asume actitudes propias del programa tradicional, transformando el tipo de relaciones docente-alumno como se analiza más adelante. En ninguna de las situaciones observadas el niño se puso en contacto con el objeto de aprendizaje a través de su propia indagación.

Lo anterior evidencia: la necesidad de capacitar al docente para adecuar los objetos de aprendizaje a las características del medio y de los alumnos, así estén adecuados al nivel de escolaridad; la necesidad de buscar mejores alternativas metodológicas para abordar en forma afectiva la lecto-escritura como objeto de aprendizaje y capacitar a docentes y alumnos para el manejo de una mayor independencia en la búsqueda del objeto de aprendizaje, para la investigación y para la creación alrededor de un determinado objeto de aprendizaje.

4.1.1.5. Los Medios Como Elementos Del Pea.

En el contexto de este análisis se entiende por MEDIOS aquellos recursos a través de los cuales se presenta el objeto de aprendizaje ó se apoya su apropiación. En consecuencia podrían ser clasificados para efectos del análisis, en medios básicos y de apoyo. En el contexto del PEN estarían incluidos en los básicos: las guías para el alumno y los manuales para el docente. El mismo docente se constituye en medio cuando presenta en forma automática el objeto de aprendizaje. Como medios de apoyo podrían asumirse los materiales que contienen los Rincones, los diccionarios, los libros de consulta, el tablero, los mapas, las láminas y otros recursos del medio. Debe reconocerse sin embargo - que los medios de apoyo pueden constituirse en básicos si se utilizan para presentar el objeto de aprendizaje: un mapa por ejemplo podría utilizarse como un medio básico para presentar el relieve de una País.

En todas las escuelas observadas existen pero en número insuficiente Guías adaptadas a la Costa Pacífica para los niveles II y III, pero como se mencionó anteriormente solamente en una de ellas se están comenzando a utilizar. Aún cuando ya se han recibido a nivel de los Distritos se espera iniciar el nuevo año escolar, 1988.

Con referencia a las Bibliotecas en tres escuelas no se han recibido; en las demás están incompletas. Se ha dado el caso en que se ha entregado la biblioteca, ó parte de ella, sin que la maestra haya recibido la capacitación requerida. En otros casos la maestra tiene la capacitación pero no se ha entregado la biblioteca.

Con relación a los Rincones, en dos escuelas se han organizado en forma efectiva con la colaboración de alumnos y padres de familia. En una escuela se evidencia que los Rincones fueron básicamente organizados para la visita. Estos se encuentran en un solo salón en el contexto de una escuela graduada que intenta incorporar el PEN; los docentes informan que cuando se necesita algún material que existe en los Rincones, el Ayudante de Nivel tiene la responsabilidad de tomarlo del Rincón y llevarlo al salón donde se requiere. Esto se aproxima más a una situación tradicional que a la prescripción del PEN. En este sentido los Rincones no cumplen la función para la cual fueron incorporados en el contexto del Programa.

En ninguno de los casos en que se observó el PEA en acción se evidenció la utilización de los Rincones; sin embargo, es imposible emitir un juicio acertado a partir de una observación tan limitada. La falta de capacitación completa de los docentes para el manejo de la metodología del programa puede incidir en el nivel de utilización que alumnos y docentes hagan de los materiales que existen en los Rincones y de su actualización y renovación.

Respecto a otro tipo de materiales de apoyo, existen en alguna medida láminas y mapas. Su estado es deficiente por la acción de la humedad del ambiente que los deteriora con rapidez. Por lo demás no se evidencia su utilización.

Con referencia a los materiales básicos para el docente el "Manual para el Docente" existe en todas las escuelas el correspondiente a las Guías versión andina; los docentes reiteran la solicitud de elaboración de un Manual específico para las Guías adaptadas a la Costa Pacífica. Algunos docentes hacen referencia a las dificultades que encuentran respecto al contenido que encierran las nuevas Guías; en algunos casos los contenidos están por encima de los conocimientos de los docentes y de los recursos de consulta con que cuentan. Se evidencia la necesidad de elaboración de materiales de refuerzo para el docente respecto a los contenidos curriculares.

Respecto al medio ambiente como recurso básico o de apoyo, su utilización es mínima. Se limita al ejercicio de las actividades libres. Se requiere un proceso de conscientización y al desarrollo en el docente de habilidades para incorporar a mayor escuelas los recursos humanos, físicos y materiales del medio en el desarrollo del PEA.

En síntesis: es indispensable dotar a las escuelas de los materiales adaptados a la Costa Pacífica a la mayor brevedad posible; es importante orientar a los docentes en la utilización de estos materiales; es indispensable agilizar

la entrega de las bibliotecas completas; es necesario conscientizar a los docentes respecto a la significación y función de los Rincones en el contexto del PEN y finalmente, es importante capacitar a los docentes para utilizar mejor y a mayor nivel los recursos del medio en el desarrollo cualitativo del PEA.

NOTA: A Diciembre de 1987 este requerimiento se había cumplido.

4.1.1.6. Los Productos Del PEA.

El tiempo dedicado al trabajo de campo en cada una de las escuelas no fué suficiente para realizar una verificación a profundidad de resultados del aprendizaje de los alumnos, logrado en las actividades observadas, ó a lo largo del desarrollo del PEN; la caracterización que aquí se hace y sobre la cual se emiten algunos juicios de valor, correspon-de al producto de la observación directa de los alumnos y el docente y a resultados de entrevistas con ellos y algunos miembros de la comunidad.

Se consideran como productos: el aprendizaje de alumnos, docentes y comunidad; los materiales diseñados y desarro-llados en el PEA en acción; el conocimiento de cualquier naturaleza generado y los cambios producidos en el medio como producto del PEA.

Con referencia al aprendizaje de los alumnos se evidencian diferentes niveles de apropiación: en todas las situacio-nes observadas el aprendizaje de algunos de los alumnos no trasciende el nivel de contacto con el objeto de apren-dizaje en tanto se limitan a copiar de la Guía al cuader-no sin ningún esfuerzo por comprender su contenido, mientras que otros, evidencian en la discusión del tema, esfuerzo por comprender a profundidad el objeto de apren-dizaje; en otros casos se intenta aplicarlo en activida-des inmediatas. En el desarrollo de las actividades libres los alumnos evidencian trascender el contexto de la Guía para buscar información en el medio en su contacto con sus elementos, con eventos, fenómenos o con personas.

Aún cuando lo anterior amenaza contradecir el propósito de la estructura pedagógica de la Guía debe tomarse en consi-deración que el desarrollo del PEN en las escuelas observa-das tiene diferentes niveles y que de la misma manera el nivel de capacitación de los docentes es desigual.

En los casos observados sobre el primer nivel el ejercicio de aprendizaje aparece siempre, elemental para los alumnos. Por alguna razón no explicitada por los docentes, las ac-

tiyidades en todos los casos observados fueron de repaso en lectoescritura y en matemáticas. La metodología evidenciaba inducir al alumno al desarrollo de actividades mecánicas, rutinarias de poca significación para el niño, lo cual se observó en el comportamiento que exhibían al realizarlas. No se evidenciaban ejercicios en actividades conscientes de comprensión del significado de la suma, la resta ó en el aprendizaje de un símbolo (letra ó palabra) sino la repetición mecánica de una tarea. Lo anterior induce a formular un interrogante sobre la metodología que se está utilizando que trae un resultado generalizado del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la lecto-escritura que no parece responder al requerimiento de un programa en el cual la lecto-escritura se constituye en un eje central para su desarrollo. Si bien es cierto que la metodología se propone privilegiar el hecho de que el niño escriba para que sus compañeros puedan leer el resultado, esto no se evidenció en ninguno de los casos observados. En la mayoría de ellos los niños escriben en una forma que no es fácilmente legible. El patrón general que se observa al revisar los cuadernos, el diario del niño ó escritos en el tablero, es la letra script que se presenta en una serie de letras ó de palabras que generalmente no se separan correctamente para permitir una lectura rápida. Lo anterior dificulta la percepción y la definición en el niño del ángulo de amplitud visual para captar "unidades de lectura" en el texto: letras, palabras u oraciones. Obviamente lo ideal es la última opción, pero la distribución física del escrito dificulta que el alumno logre captar de un solo "golpe visual" una oración así sea corta. Este aspecto merece un estudio específico dada la frecuencia de las dificultades observadas en el proceso de lectoescritura, en todos los niveles, en las diferentes escuelas visitadas en el Departamento del Chocó. De ninguna manera puede afirmarse que lo observado es el resultado de la nueva cartilla de lecto-escritura; por el contrario, quizá su utilización induzca a corregir las deficiencias observadas.

Con referencia a otros tipos de aprendizajes en los alumnos se evidenciaron como resultados del programa, logros significativos en términos de la metodología para el manejo de las Guías del alumno en las escuelas en donde el PEN ha logrado un nivel avanzado en su desarrollo, particularmente en tres de ellas; en el comportamiento de los alumnos en el desempeño de tareas inherentes al Gobierno escolar; en cuanto a la actitud de los mismos frente a la escuela, al programa y a la comunidad; en cuanto a las relaciones alumno-alumno que facilitan el trabajo a partir de las Guías ó del desarrollo de actividades en grupo. Estos logros se observan en mayor o menor grado de acuerdo con el nivel de desarrollo del PEN en la escuela. Es evidente

la diferencia en el comportamiento sociable de los alumnos de las escuelas en donde el programa tiene un nivel más avanzado en su desarrollo con el comportamiento de los alumnos de las escuelas que aún mantienen una fuerte asociación con la situación escolar tradicional. En los últimos los niños se muestran tímidos, peleadores, dependientes del docente, gritan en sus esquemas de comunicación entre sí ó con el docente y son retraídos frente a las personas que visitan la escuela. Lo anterior contrasta con la actitud abierta y sociable de los alumnos de las escuelas en donde el PEN tiene un nivel más avanzado en su desarrollo. La comunicación se hace en un tono de voz que no molesta a los diferentes grupos de trabajo y no se evidencian gritos en el desarrollo del proceso de comunicación maestro-alumno, en el PEA.

El nivel de desarrollo del PEN en la escuela es el producto del dominio que el docente tiene del mismo. En tres de las escuelas los docentes han incorporado a un buen nivel el programa y lo desarrollan con base en la apropiación de sus características a partir del tipo de capacitación que han recibido. En una de las escuelas los docentes parecen tener conocimiento parcial del programa, pero su nivel de desarrollo en la escuela no corresponde a su conocimiento. En una de las escuelas del PEN trasciende en su nivel de desarrollo el de capacitación del docente, es decir, que el docente ha hecho un antiaprendizaje para avanzar la introducción del PEN en la escuela.

Respecto a los contenidos curriculares que se constituyen en objetos de aprendizaje, se evidencia en todos los casos la necesidad de recursos de apoyo, particularmente para los niveles cuarto y quinto. Con frecuencia el contenido de las Guías superan el grado de actualización del docente.

Con referencia a la comunidad, los productos del PEA se evidencian en tanto los padres de los alumnos tienen conocimiento sobre el programa, participan en el desarrollo de las actividades libres, han incorporado conocimientos y habilidades para la auto-construcción y en cuanto han desarrollado actitudes más ó menos, positivas hacia el PEN. Las actitudes menos positivas han inducido a formular interrogantes sobre el programa que al ser respondidos generan conocimiento. Como se evidencia en el aparte sobre Comunidad como elemento del PEA, la participación de los padres en el proceso no es general; sin embargo, en las tres escuelas en donde el programa tiene un mayor desarrollo, los padres al participar en las actividades libres de los alumnos, van sistematizando su propio cono

cimiento. El aprendizaje en la comunidad se evidencia también en tanto el aprendizaje de los alumnos se difunde a través de la familia.

Verificar ó medir los productos del PEA requiere un estudio específico que sería de mayor significación y utilidad adelantarlos cuando el Programa Escuela Nueva logre un mayor desarrollo en la Costa Pacífica.

En general, se evidencian resultados relacionados con el aprendizaje de los alumnos el cual se logra a diferentes estadios dependiendo de su nivel de entrada y de la pertinencia de la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje; el logro en el campo de la lecto-escritura parece no tener un alto nivel de efectividad por las evidencias mencionadas anteriormente; los logros de los alumnos en aspectos formativos de sociabilidad e identidad con la escuela y el programa se hacen más ó menos evidentes de acuerdo con el nivel de desarrollo del programa en la escuela; los logros en aprendizaje de los docentes se evidencian en el nivel de desarrollo del programa en la escuela ó en la medida en que existe la actitud positiva para poner en juego ese conocimiento; el producto del PEA en la comunidad responde al conocimiento que ella tiene del mismo y a su participación en las actividades libres a través de las cuales sistematiza su propio aprendizaje y experiencia y los avanza. Es importante hacer notar que esta participación podría tener una dimensión mayor en las escuelas donde el programa tiene un mayor nivel de desarrollo. Finalmente, en las escuelas en donde el PEN está a un bajo nivel de implementación no es posible verificar resultados concretos.

4.1.1.7. La Situación De Enseñanza-aprendizaje SEA Como Elemento Del PEA.

Como se menciona en el aparte sobre fundamentación conceptual, 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 se constituye en uno de sus elementos.

Una SEA típica en el programa Escuela Nueva, está constituida por un espacio físico y su dotación en términos de mobiliario para los alumnos y para el docente el material básico y de apoyo, los rincones, la biblioteca y los instrumentos del gobierno escolar. Ese espacio con sus elementos no se concibe como algo estático sino en constante dinamismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en tanto los objetos y las personas establecen diferentes tipos de relaciones simultáneas. En los casos en que los rincones no son parte de la situación del PEA, se ubican en un es-

pacio diferente y se constituyen en depósitos de materiales como en las escuelas tradicionales.

A pesar de que la prescripción del PEN establece una constante y continua relación de alumnos y docentes con la situación de enseñanza-aprendizaje, en la práctica, en las escuelas observadas, esa relación no se da al nivel esperado.

En el aparte sobre contexto institucional se ofrece información suficiente sobre la situación de enseñanza-aprendizaje en las escuelas visitadas en términos de la planta física y su dotación; aquí se ofrecen algunas apreciaciones y se emiten algunos juicios de valor sobre la SEA como elemento del PEA.

En los casos en que predominan estrategias metodológicas asociadas con programas tradicionales, la relación PEA-SEA es muy limitada; el énfasis en la relación se establece entre alumnos y docentes, el último como medio de presentación del objeto de aprendizaje para ser apropiado por los alumnos. No se puede negar sin embargo, la incidencia negativa de la suficiencia ó insuficiencia de la dotación, de la adecuación ó inadecuación de la planta física, ó de la dotación, ni de la existencia, carencia ó pertinencia de la decoración. Todos estos elementos inciden en el desarrollo de la motivación y actitud de alumnos y docentes hacia el aprendizaje.

En las situaciones que se aproximan en mayor ó menor grado al Programa Escuela Nueva, las condiciones de la SEA entre más positivas parecen incidir en forma correlativa en la calidad del PEA. Un mobiliario adecuado que facilita el trabajo en grupo, la disponibilidad de suficientes Guías y materiales, una buena iluminación, ventilación y un ambiente agradable en la situación de enseñanza-aprendizaje inciden positivamente en la calidad del PEA. Igualmente en forma correlativa si las condiciones son negativas. Lo que se pudo evidenciar en síntesis, fué una carencia por parte del docente para inducir a los alumnos a sacar el mejor provecho de los elementos de la SEA. A veces los rincones veredales más que recursos promisorios de experiencias de aprendizaje parecen más bien, como conceptuaba un observador, "rincones de San Alejo", es decir lugares en donde se "arrinconan" elementos que a la larga son inútiles al PEA y a la escuela. En las prescripciones del PEN los elementos de la SEA han sido cuidadosamente planificados como aspectos que tienen un papel y una función en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un aspecto que se reitera en la información recolectada en las escuelas en donde se observó el PEA en acción, fué la incidencia de las características de la dotación, particu-

lamente del mobiliario, en el mayor ó menor grado de pertinencia de la organización de los alumnos para el aprendizaje y sus consecuencias para facilitar la comunicación del docente con los diferentes grupos (niveles) y de los alumnos entre sí. A este respecto se requiere un mayor nivel de creatividad y de aguda observación de parte del docente para superar este aspecto. Se percibe importante incluir lo anterior como tema de discusión en alguna actividad material de capacitación o seguimiento.

Con frecuencia, donde existen instrumentos del Gobierno Escolar parecen asumirse más como elementos decorativos - que como lo que son: instrumentos de carácter pedagógico significativos en el desarrollo del proceso educativo.

En sistésis y en general, no se hace un uso adecuado de la situación de enseñanza-aprendizaje en el PEA; sin embargo, en la medida en que el desarrollo del programa tiene un mayor nivel, está situación mejora. Parece indispensable reiterarle a los docentes en su proceso de capacitación la función de los rincones veredales y de los instrumentos del Gobierno Escolar para que paulatinamente se mejore la utilización que de ellos se hace.

El propósito de este aparte fué caracterizar y evaluar los elementos que integran la estructura del Proceso enseñanza aprendizaje en una forma global, en las escuelas del Chocó en donde fué posible observarlo. A continuación se presenta información relativa al PEA en operación.

4.2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN OPERACION EN LAS ESCUELAS OBSERVADAS EN EL CHOCO.

Para la caracterización y evaluación del PEA en operación se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: la secuencia de 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, la función del Gobierno Escolar en la operación del PEA.

Se incluyen en la caracterización y evaluación del PEA en acción, en el Departamento del Chocó, cuatro situaciones observadas: una en el Distrito de Istmina y tres en el de Bahía Solano. No se incluye información respecto a las demás escuelas porque una estaba cerrada, en otra los docentes estaban en paro y en otra el PEN no poseía el nivel de desarrollo adecuado para aplicar su metodología.

4.2.1. La Secuencia De Eventos En El PEA En Operación.

La caracterización de los eventos se hace en forma integrada a partir de la observación de las situaciones mencionadas.

La actividad educativa se inicia con la llegada de alumnos y docentes a la escuela. Tanto alumnos como docentes forman corrillos antes de iniciar las actividades rutinarias cada quién tiene su propia responsabilidad. Los alumnos que están libres juegan espontáneamente hasta cuando suena la campana ó "se llama a "formar".

Los alumnos corren, se ubican en filas por niveles y por orden de estatura. Los miembros del Gobierno Escolar ocupan puestos claves para el ejercicio de sus tareas e inician el juego de sus roles. El Presidente da órdenes y orienta las actividades de rutina; en un caso se revisa el aseo en la persona de los alumnos, en dos se presenta a los visitantes y en uno se presenta el Gobierno Escolar a los visitantes.

Las rutinas se identifican con las comunes en un contexto de ejecución de programas tradicionales, solamente que el liderazgo en estas situaciones intentan llevarlo los miembros del GE pero con la intervención directa, aun cuando no muy explícita, de los docentes.

Una vez en el aula, los alumnos se organizan. En todas las situaciones observadas los alumnos tienen su propia ubicación por niveles y por "puestos". En un caso, los alumnos no cuentan con mobiliario suficiente, la mayoría de ellos debe traer de su hogar una silla o un banco para sentarse, si lo olvida ó sus padres no le permiten traerlo, el niño debe permanecer de pie todo el día.

El ayudante de nivel distribuye las Guías de acuerdo con el área en que por decisión del docente ó por preferencia de los alumnos, se viene trabajando. En un caso, una alumna de quinto nivel dió órdenes a los asistentes de nivel para distribuir las guías después de haber tomado decisiones sola, sobre el plan de trabajo para todo el día, en todos los niveles.

En un caso los niños marcan su asistencia en el autocontrol en la medida en que se van organizando en el aula; en otro "llama a lista", en otro lo hace una alumna a solicitud del docente, y en otro, cuatro alumnos marcan la asistencia, de todos los demás.

En la medida en que cada grupo de alumnos se va organizando y va iniciando su proceso de aprendizaje se registran dos patrones de relación con el docente: uno en el cual

acude a cada uno de los grupos para ofrecer asistencia y otro en que el grupo solicita la atención del docente ó lo hace cada alumno individualmente.

Una vez los alumnos comprenden la tarea individualmente, ó en grupo, comienza en forma, el desarrollo del PEA.

En dos casos el docente atiende simultáneamente los niveles I a V, en uno de estos los alumnos se ubican en dos aulas, una para los niveles I y II y la otra para los niveles III, IV y V. En un caso el docente atiende cuatro niveles I, II, III y IV y en un caso, el docente atiende solamente, el nivel III.

En los casos en que se atienden alumnos de los cinco niveles el docente antes de iniciar el trabajo con los alumnos del primer nivel se asegura de que los demás niveles hayan iniciado su trabajo con las Guías. En algunos casos se lee en voz alta el objetivo, cuando se inicia el logro de uno nuevo, y se verifica su comprensión; a partir de aquí los niños comienzan el trabajo con la actividad A. - Si se parte de una actividad intermedia ó la final, los alumnos prosiguen generalmente por sí solos. Si los alumnos necesitan ayuda acuden al docente.

Como está previsto en las prescripciones, para pasar de un objetivo a otro el alumno debe haber realizado las actividades libres que se ha comprometido a desarrollar, se registran en la observación casos en que el alumno termina la actividad C y no desea esperar hasta regresar a la casa para cumplir la actividad D, particularmente cuando se trata de investigar algún tema con la familia u otros miembros de la comunidad; entonces la maestra toma la decisión de asignar una actividad diferente que cumpla el mismo objetivo y sea factible de desarrollarse en el aula ó fuera de ella pero en la escuela.

Las actividades con los alumnos de I nivel, en los casos en que se atiende simultáneamente a los cinco niveles, tienden a interferir en el trabajo de los demás niveles particularmente porque se hacen coros y se hace más difícil mantener a los niños pequeños ocupados.

El trabajo del docente en cada caso intenta adecuarse a los requerimientos de los alumnos en cada nivel particularmente cuando éste tiene una experiencia sustantiva en el manejo del PEN, desafortunadamente no siempre es así; las necesidades de los alumnos con frecuencia requieren complementación de información, profundización de la problemática que presentan la Guías y de su adecuación al medio para lo cual el docente no siempre está capacitado.

En el caso en que se atiende a un solo nivel, la dificultad para el docente es la misma en tanto las características del rendimiento de los alumnos son diversas lo cual hace que la situación sea similar a la del manejo simultáneo de varios niveles.

Una vez se establece la rutina del trabajo, la actividad docente continua en la misma forma: pasando por cada nivel, ó cada grupo de cada nivel, ofreciendo apoyo a los alumnos o respondiendo a las solicitudes de los grupos ó de los alumnos individualmente, según los casos.

La demanda de apoyo solicitada por los grupos u ofrecida a iniciativa del docente a los mismos, se constituye en un comportamiento rutinario que a veces se hace en grado superficial releyendo el contenido ó la instrucción de la guía sin ningún aporte adicional. Como se evidenciará más adelante al analizar las características de roles y relaciones entre los elementos, el PEA se torna en ocasiones en una serie de acciones rutinarias que no permiten trascender el nivel de comprensión y memorización del objeto de aprendizaje. Se observó en una oportunidad que un grupo de alumnos ni siquiera comprendió el contenido de la actividad y se limitó a copiar los ejercicios que los niños más adelantados realizaban en el tablero, con la asesoría del docente.

Cuando se considera pertinente ó cuando lo señala la hora acostumbrada para el descanso (recreo) los alumnos salen del aula. Algunos permanecen voluntariamente adelantando alguna actividad de la Guía y en otros casos lo hacen a solicitud del docente. En un caso, los alumnos de I nivel permanecieron por más tiempo en el aula realizando un ejercicio de refuerzo, en lecto-escritura.

La observación del PEA en el I nivel muestra una sucesión de eventos casi idénticos en las diferentes situaciones de PEA observadas. La diferencia radicó en el cambio de tema en el caso de lecto-escritura: la M, la P., la S. las actividades en este caso son cortas y como se mencionó anteriormente, con un alto grado de rutina incorporada al proceso.

En el caso de actividades de matemáticas en el I nivel, también se hace énfasis en la repetición sobre la comprensión.

El cierre en las actividades del PEA en el Programa Escuela Nueva difiere considerablemente de las actividades de PEA en programas tradicionales en el segundo, cada clase es una unidad separada, atomizada, mientras que en el PEN las

actividades en las guías forman parte de un proceso que es permanente, e integrado. Cuando los alumnos interrumpen la actividad del PEA para descansar no han interrumpido el proceso en sí mismo; al regresar retoman el proceso en donde hayan dejado y continúan su trabajo.

De la caracterización del patrón de sucesión de eventos en el proceso de desarrollo del PEA en las situaciones observadas se destaca lo siguiente:

- La dependencia tanto del docente como del alumno de la Guía. Si bien es cierto que en el PEN la Guía constituye un elemento central, las prescripciones dejan abierta una puerta amplia para que tanto el docente como el alumno, ó este último con la ayuda del docente, no solamente amplíe el contenido de la Guía sino que lo profundice y lo complementa. Desafortunadamente esto no se evidenció.
- En el momento de la observación solamente en un caso estaban en uso las Guías adaptadas a la Costa Pacífica; en consecuencia, el contenido de las que estaban en uso no se adecúa y en el proceso en ninguno de los casos se intentó adecuarlo a las características culturales de los alumnos y del medio.
- En un caso el nivel de desarrollo del PEA está por encima del nivel de capacitación oficial del docente, a través del autoaprendizaje este ha logrado avanzar al nivel de desarrollo del programa en la escuela.
- La dependencia del alumno del docente es también evidente; tanto docente como alumno no han incorporado a su repertorio de comportamiento aquellos que permiten una mayor libertad del alumno para indagar, para crear.
- En ninguno de los casos observados se evidencia en la secuencia de eventos en el PEA la incorporación de los rincones ó de otros elementos de la situación de aprendizaje al proceso en sí mismo; esto no quiere decir que nunca se haga; sin embargo, la ausencia de esta relación en los casos observados puede ser un indicador que motive un análisis a mayor profundidad de este aspecto.
- La relación del docente con los alumnos como grupo, por nivel, ó por organización es positiva y horizontal, en ningún caso salvo en el I nivel, se observó una relación vertical. Se mantuvo entre docentes y pequeños grupos un tono de voz equivalente a una conversación normal.

- Se observan aún características del proceso enseñanza-aprendizaje propio de programas tradicionales en los casos en que el PEN tiene niveles iniciales de desarrollo.
- La utilización de los elementos del Gobierno Escolar es limitada así como su intervención en el desarrollo del PEA.

4.2.2. Las Relaciones Entre Elementos Y El Papel De Cada Uno En El PEA.

Con referencia a las relaciones entre elementos del PEA se identificaron de antemano las siguientes: docente-alumno, docente-objeto de aprendizaje, alumno-objeto de aprendizaje, docente-medios, alumno-medios, docente-objeto de aprendizaje, medios-alumnos, elementos básicos del PEA y la situación de enseñanza-aprendizaje, SEA; relación alumno - alumno y relación Gobierno Escolar-PEA. La importancia de caracterizar y valorar estas relaciones radica en que en ellas se evidencia la calidad de la implantación de la metodología en el PEA y del proceso total del PEN en sí mismo.

La observación de los eventos en forma específica en las cuatro situaciones permite establecer y caracterizar en síntesis patrones de relaciones que evidencian el nivel de calidad del PEA en acción. En el caso práctico de caracterización de esas relaciones se identifican el papel que cada elemento juega y se emiten juicios de valor correspondientes.

4.2.2.1. Relación Docente-Alumnos.

En cuanto a las relaciones Docente-Alumno se observaron dos patrones sobresalientes: uno en donde se evidencia la aplicación así sea parcial, de la metodología Escuela Nueva y otro que tiende a mantener el patrón tradicional de relación vertical entre Docente-Alumno. En este aspecto de las relaciones entre elementos es difícil referirse a los casos específicos porque las situaciones observadas en sí mismas incorporan los dos patrones al desarrollo del PEA.

En el primero las relaciones se caracterizan por ser horizontales y al ser así se disminuye el tono de la voz, se adoptan actitudes de cordialidad, el alumno se muestra más seguro de sí mismo y sin miedo a abordar al docente en solicitud de apoyo, en su proceso de aprendizaje. A la vez, el docente se siente más cómodo, se sienta frente a los alumnos, dialoga con ellos y en cuanto le es posible los apoya en la solución de sus dificultades de aprendizaje.

No importa en este momento a qué nivel sea posible que responda el docente pero la relación en sí misma, es educativa, formativa.

Este tipo de relación es consistente con las prescripciones del PEN en tanto el docente juega el papel de orientador, de guía del alumno, de recurso en el proceso de su aprendizaje; de facilitador.

El segundo patrón se evidencia particularmente, en las situaciones de enseñanza-aprendizaje en el primer nivel cuando el docente trata de apoyar o profundizar un tema a través de exposiciones generales para un nivel determinado - con el uso del tablero. En estos casos la relación se hace vertical: del que sabe sobre el que no sabe, del que da frente al que recibe. El docente levanta la voz, se establecen los coros, las frases iniciadas por el docente y concluidas por el alumno; en fin, se vuelve a una situación de corte tradicional y en consecuencia, el papel del docente se torna el centro de la actividad.

En este caso la relación es inconsistente con las prescripciones del PEN. El docente no se refiere a un grupo concreto sino a un grupo en abstracto, el docente está demostrando "que sí sabe" y que "el alumno no sabe". En el caso del I nivel esta relación tiene matices, a veces es vertical pero toma un sentido maternal, desafortunadamente de rutina. El docente no evidencia ser consciente de: hasta qué punto las acciones repetitivas de los niños son de refuerzo y cuándo dejan de serlo para constituirse en rutinas inútiles sin ninguna significación. No se constata por ejemplo, si después de tanta rutina en la repetición de una letra, en la elaboración de páginas con palabras ó en el copiado de números el alumno realmente ha aprendido.

Lo anterior induce a juzgar que la metodología misma de lecto-escritura para el I nivel lleva a las rutinas, no necesariamente a partir de la prescripción pero sí en la manera como el docente practica la prescripción. Lo observado permite juzgar algunos ejercicios como de poca significación para el alumno y de irrelevantes para el aprendizaje del grupo.

Fuera del contexto del PEA las observaciones permiten afirmar que en general, en los cuatro casos observados, se evidencian relaciones positivas de los alumnos con el docente fuera del contexto del PEA, a pesar de que en un caso los diarios del niño registraban insistentemente notas sobre castigos del docente hacia los alumnos. La observación no permitió evidenciar la certeza de las notas de los alumnos. Interrogado el docente al respecto éste no dió la menor importancia al asunto; en síntesis evadió la res-

puesta.

En consecuencia, los dos patrones de relaciones docente - alumno observados, evidencian un cambio de papeles de los dos de acuerdo con el patrón que se aplique. En aquel que es consistente con el PEN como se mencionó anteriormente el papel del docente es el de guía, orientador, facilitador del aprendizaje mientras que el del alumno es el de ser centro del PEA, el de persona que es capaz de abordar el objeto de aprendizaje, que asume al docente como apoyo como recurso y que es capaz de sostener un diálogo con él; que es capaz de trabajar conjuntamente con él hacia su propio aprendizaje. En el modelo tradicional el centro del PEA es el docente.

Es evidente que en la medida en que el PEN avanza en su nivel de desarrollo el patrón tradicional disminuye su presencia en la escena del PEA.

4.2.2.2. Relaciones Docente-Objeto De Aprendizaje.

En cuanto hace referencia a la relación docente-objeto de aprendizaje, esta se evidencia particularmente con relación a la temática para los niveles IV y V que el docente requiere de refuerzo conceptual para lograr un mayor nivel de solvencia que le permita apoyar el aprendizaje de los alumnos. En un caso, se observó dificultad del docente para reformular un problema de la Guía para hacerlo comprensible al nivel de entrada de todos los alumnos. Por eso y ante la presencia de un observador el docente se dedicó a los alumnos aventajados que lo comprendieron, descuidando a los demás.

La biblioteca cuando existe, no parece adecuarse a los requerimientos de los contenidos de las Guías y menos aún cuando se trata de las Guías adaptadas a la Costa Pacífica.

Lo anterior hace que el docente en los casos en que no domina el contenido de las guías, permita que el alumno opere a nivel de memorización; en ocasiones sin comprender siquiera el significado del contenido del objeto de aprendizaje. En consecuencia, no podrá inducir una relación del alumno con el objeto de aprendizaje a un nivel de raciocinio que supere la memorización, la comprensión y la aplicación, la observación registra un alto nivel de dependencia del docente respecto al contenido de la Guía.

4.2.2.3. Relación Alumno-Objeto de Aprendizaje.

En cuanto hace referencia a la relación alumno-objeto de-

aprendizaje, esta es una consecuencia del trabajo mismo - con las guías y del nivel en que el docente este en capacidad de trascender la guía. En general, la evidencia permite afirmar que más que una GUIA este material se ha constituido en texto para el alumno y para el docente. La dependencia del alumno de la guía para efectos del objeto de aprendizaje es total. Cuando el docente está en capacidad de hacerlo, induce al alumno a trascender el nivel del contenido de la Guía; sin embargo, esto se registró solamente en un caso de los cuatro observados. En síntesis la tendencia más evidente es hacia el dominio de la guía sobre el alumno y no viceversa, como debería ser de acuerdo con la prescripción que la concibe como un instrumento para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.2.4. Relación Docente-Medios.

La relación del docente con los medios es directa, tanto los básicos como los de apoyo. Los medios se constituyen para el docente en instrumentos fundamentales y como tales las guías son su herramienta básica. Y como elementos de apoyo el docente utiliza para los niveles II y V y para el del I nivel, además del tablero las láminas para lecto-escritura y materiales del medio. Como se mencionó anteriormente, a pesar de que en todas las situaciones de PEA en operación observadas, se evidenció la existencia de los rincones veredales, en ningún caso se hizo evidente la relación del docente con ellos.

4.2.2.5. Relación Alumno-Medios.

En cuanto hace referencia a la relación del alumno con los medios, ésta se evidencia a partir del análisis de las relaciones del alumno con el objeto de aprendizaje que es directa. El alumno está sujeto a la guía. Se evidencian relaciones del alumno con recursos del medio como elementos de conocimiento ó como medios para comprender el objeto de aprendizaje que se presenta en la guía. Los miembros de la comunidad se constituyen en recursos para el aprendizaje, como fuentes de conocimiento ó como elementos de apoyo para complementarlo. Esto se hace particularmente a través de las actividades libres de las guías. La relación del alumno con los rincones, mapas, láminas ó cuadros no se evidenció para los niveles de II a IV, se observó la relación de I nivel con láminas, mediatizada ésta por las orientaciones del docente.

La observación de los cuatro casos permite afirmar que la relación alumno-medios podría ser más rica y menos dependiente en cuanto hace referencia a las guías, las cuales deberían constituirse en lo que de acuerdo con la prescrip

ción deberían ser: GUIAS para el aprendizaje; instrumentos útiles al alumno y al docente para guiar el aprendizaje. - Los elementos de apoyo como los rincones podrían ser de mayor utilidad al alumno si se toma conciencia de su papel en el contexto del PEN. La relación entre alumnos y rincones parece ser significativa para el alumno en el momento de su organización pero la pierde como elementos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.2.6. Relación Docente-Objeto de Aprendizaje-Medios-Alumno.

La relación docente-objeto de aprendizaje-medio-alumno traducida en síntesis evidencia en los casos observados, que, los medios básicos - las guías - se constituyen en elementos centrales a través de los cuales se presenta el objeto de aprendizaje como punto focal de la relación docente-alumno en el PEA. En otras palabras para efectos de la apropiación del objeto de aprendizaje la relación docente-alumno está mediatizada por la guía, por el medio. Lo anterior cambia solamente cuando el docente se constituye en medio a través del cual se complementa, se profundiza ó se replantea el objeto de aprendizaje. No se evidenció en ningún caso la relación entre el docente y otros medios como el Manual para buscar avenidas que le permitieran intervenir en forma más eficiente el mejoramiento de la calidad del aprendizaje del alumno.

4.2.2.7. Relación De Los Elementos Básicos Del PEA Y La SEA.

La relación entre los elementos anteriores y la situación de enseñanza aprendizaje se ha descrito implícitamente en cuanto a la relación del docente y el alumno con los recursos de apoyo como los rincones, mapas, láminas, etc. pero además, es importante tomar en consideración la incidencia de la organización del aula, la calidad y suficiencia del mobiliario, su pertinencia y adecuación para la edad de los alumnos y las características mismas del aula; si su tamaño, iluminación, ventilación y decoración son adecuadas, ó nó, para facilitar el PEA.

Si bien es cierto que en las situaciones de PEA observadas la SEA varía en términos de sus características, cada una de ellas ofrece en mayor ó menor grado, elementos que al ser involucrados en el PEA podrían mejorar su calidad. El papel prescrito para la SEA frente al PEA es el de servirle de ámbito que ofrece instrumentos para su requerimiento. Sin embargo, la información recolectada evidencia en todos los casos observados, un bajo nivel de interacción de los elementos de la SEA en el PEA más allá del carácter de infraestructura. Ni el docente ni el alumno evidencian

ser conscientes del potencial que ofrece en cada caso la SEA para el incremento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un caso las condiciones de salubridad de la escuela - eran críticas, los malos olores debidos a la imposibilidad de los alumnos de utilizar los sanitarios hacían insalubre el ambiente total de la escuela sin que esto generara una preocupación en las directivas de la escuela.

En los casos en que la escuela se ha construído con base en los requerimientos del PEN, las condiciones de la SEA son más favorables al proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.2.8. Relaciones Alumno-Alumno.

Las relaciones entre alumnos en situaciones formales de PEA son determinadas por el trabajo en la GUIA; en situaciones informales son cordiales y normales en grupos de niños de las edades anotadas. En un caso se evidenció agresividad por parte de algunos alumnos pero en general las relaciones fueron cordiales, positivas. En el proceso del PEA, con una excepción no se evidencia solvencia por parte de los alumnos en el manejo de los contenidos de las guías que permitan a unos alumnos apoyar el aprendizaje de sus compañeros ó ayudarlos a lograr niveles más altos en el proceso de apropiación del objeto de aprendizaje. Se asume que en la medida en que el desarrollo del PEN avance en las escuelas observadas, el alumno adquirirá una mayor independencia de la Guía, del docente y de la institución en general, para abordar objetos de aprendizaje a un nivel mayor de creatividad así sea en forma individual o de grupo.

4.2.2.9. Relaciones Alumno-Comunidad.

Esta relación en los casos observados de PEA en operación en el Chocó, se limita en gran medida a la ejecución de las actividades libres cuando el PEN está en funcionamiento a nivel de utilización de materiales. En algunos casos la comunidad se quejó de tener que contribuir con los niños, "responder preguntas", ya que ellos no sabían como hacerlo ni si su forma "simple" de hacerlo sería válida para el trabajo escolar. Este hecho se asume como consecuencia de la falta de conocimiento del programa. Por lo demás, las relaciones alumnos comunidad se dan en tanto participan todos en actividades recreativas organizadas ó nó por la escuela, en ella ó en la comunidad.

En síntesis: con referencia al papel que cada uno de los elementos del PEA jugaron en las situaciones observadas, el del docente es consistente con los dos patrones obser-

vados: de orientador, guía, facilitador, apoyo, en las situaciones y momentos en que se inscribió en las prescripciones del PEN y de dispensador del conocimiento, de elemento de poder frente al alumno en las circunstancias en que se inscribe en situaciones acordes con programas tradicionales de educación primaria en Colombia. El alumno a su vez, juega papeles correlativos a la horizontalidad ó verticalidad de sus relaciones con el docente: se muestra seguro, capaz de sostener un diálogo horizontal con el docente ó sumiso, retraído receptor de la sabiduría del docente. - Los medios se constituyen en elementos claves en tanto son básicos (guías y manuales); a través de ellos se presenta el objeto de aprendizaje tanto al alumno como al docente y los demás constituyen elementos que facilitan el aprendizaje cuando son utilizados adecuadamente por alumnos y docente. En las situaciones observadas los rincones por ejemplo no pasan de ser depósitos de materiales con muy poca ó nula utilización por parte de los alumnos a pesar de las instrucciones de las guías. Se espera que la inducción de las guías adecuadas a la Costa Pacífica reaviven el interés de docentes y alumnos en la utilización de los rincones. La situación de enseñanza-aprendizaje juega un papel relevante en el desarrollo del PEA en tanto contextualiza el proceso mismo y facilita o interfiere en su realización. Como se plantea en el análisis se observaron casos en que hay interferencias por la inadecuación de los elementos que la constituyen y estos cuando es posible no se utilizan como recurso. El papel del Gobierno Escolar en el PEA es de facilitador y apoyo. Su labor se evidencia en la intervención de los ayudantes de nivel en la utilización de los instrumentos del Gobierno Escolar que dinamizan la acción del aula. Desafortunadamente en los casos observados no todos los instrumentos están en funcionamiento y cuando existen no se utilizan adecuadamente.

4.2.2.10. Relación De Los Demás Elementos Del PEA Con Los Productos.

Es obvio que la calidad de las relaciones entre los elementos del PEA y sus características son determinantes de la calidad de los productos del mismo, tal como se han definido en el marco contextual. El producto primordial y el que se persigue casi como aspiración única en situaciones tradicionales, es el aprendizaje del alumno, aun cuando no se especifica generalmente su nivel y su calidad.

En el contexto del PEN los productos son el aprendizaje de alumnos, docentes y comunidad y este se logra en la medida en que el programa se desarrolla a mayor nivel. El aprendizaje de los alumnos se caracteriza en el aporte sobre elementos del PEA. Pero en el caso que registra el mayor desarrollo del PEN en las situaciones observadas en el Cho

có, se evidencia que el programa ha afectado el nivel de conocimiento del docente pero muy difícilmente el de la comunidad que se muestra hostil ante el programa. Indirectamente se señalan logros, frente a su participación inicial en el establecimiento del programa pero no se evidencian en forma significativa en el transcurrir del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se espera que esto se logre en las diferentes situaciones en la medida en que avence el desarrollo del programa en la región.

4.3. La Evaluación Y Calificación Del Rendimiento De Los Alumnos Y Su Papel En El PEA.

De acuerdo con las prescripciones el docente utiliza estrategias de evaluación formativa al final de la realización de las actividades básica y práctica: si los alumnos han cumplido con los requisitos previstos los resultados de la evaluación se registran en el control de progreso del alumno con nota de "excelente", "muy bueno" ó "satisfactorio". Si se trata de la actividad práctica el docente evalúa directamente los resultados de las mismas y las califica con los mismos códigos. Este ejercicio sin embargo en las situaciones observadas no se realiza con el rigor requerido en términos de verificar los resultados del trabajo del alumno y la calidad del proceso seguido. Por ejemplo: En uno de los casos observados el docente evaluó y calificó resultados de una actividad práctica (ejercicios de matemáticas) sin dar importancia al proceso, algunos niños copiaron el resultado del compañero; en otro, evaluó la realización de las actividades libres verificando si los alumnos habían realizado la actividad pero no cómo la había realizado ni cuáles habían sido sus resultados. Siendo las actividades libres oportunidades para aplicar los conocimientos que ha adquirido el alumno en situaciones de la vida real, ó para profundizar ó complementar ese conocimiento se esperaría que la evaluación de las mismas se hiciese con mayor atención verificando no solamente si la actividad se realizó sino como se hizo y cual fué la calidad de los resultados logrados. Esta práctica se registra como frecuente en los casos observados.

Lo anterior sin embargo, es explicable en tanto el docente debe estar al frente de varios niveles y debe atender para el efecto individualmente un buen número de alumnos.

La calificación constituye simplemente la representación simbólica de los resultados de la evaluación y en este sentido la asumen el docente y los alumnos quienes en la medida en que dominan la metodología del PEN internalizan mejor su significación. La relación docente alumno se hace en el proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor fre-

cuencia para que el docente verifique el proceso y resultado de las actividades propuestas por la guía para el logro de objetivos de aprendizaje.

En el caso de los niveles de II a V el proceso de evaluación y calificación en general, se hace de acuerdo con la prescripción, solamente que en la verificación de logros no evidencia el nivel de rigurosidad que el PEA requiere. Aparece como un acto rutinario que requiere mayor atención y control por parte del Docente.

4.4. La Comunicación En El PEA.

En el contexto del PEA en el Programa Escuela Nueva es preciso tomar en consideración dos tipos de comunicación: el que tiene lugar entre los agentes del proceso y el que se lleva a cabo entre ellos y los medios, particularmente los materiales básicos para los alumnos: las guías.

En el proceso de utilización de las guías algunos alumnos establecen un nivel adecuado de comunicación respecto al contenido que se constituye en objeto de aprendizaje y los medios que las mismas guías utilizan para transmitirlo. En los casos en que se utilizan las guías de la tercera versión, zona andina, los alumnos se ponen en contacto con mensajes que no les son comunes. En una de las situaciones de PEN observadas el nivel de dificultad del mensaje constituyó un obstáculo para el aprendizaje de un grupo de alumnos quienes no poseían el nivel de entrada requerido para el mismo.

En dos casos el docente intervino para facilitar la comprensión del mensaje pero no lo avanzó; frecuentemente se forma un triángulo de comunicación entre el contenido - (mensaje) que ofrece la guía y la intermediación del docente para facilitar en el alumno su comprensión. La comunicación del docente con los alumnos está íntimamente conectada con el nivel de relación docente-alumnos y docente-alumnos-comunidad. La comunicación fuera del PEA se puede calificar de positiva y adecuada entre docente-alumnos, docente-docente, alumno-alumno en las situaciones en que el PEN tiene un mejor alcance. Este tipo de relación se hace en forma oral y a veces a través de señales.

La dinámica de las relaciones entre los elementos del PEA y particularmente entre los agentes del PEA en el PEN, no facilita la identificación de patrones específicos de comunicación como si es posible en la relación vertical que se establece entre los alumnos y el docente en situaciones de PEA en programas tradicionales de educación primaria solamente. Un patrón se evidencia con mayor precisión y con-

siste en que un alumno lee el contenido de la Guía y los demás escuchan; si no comprenden vuelve a leer, si aún no comprenden solicitan la intervención del docente. En dos casos los alumnos intentaron ofrecer explicaciones a los compañeros para facilitar la comprensión del objeto de aprendizaje sin mucho éxito.

La intervención del docente repite simplemente el ejercicio de lectura y a través de preguntas y respuestas, facilita la comunicación entre el autor de la guía y el alumno.

Al analizar las Guías y sus mensajes éstos se adecúan al nivel de escolaridad para el cual fueron diseñadas, pero como se mencionó anteriormente algunos de ellos no adecúan al contexto cultural de la región.

Si bien es cierto que las guías a través de su estructura inducen al alumno al logro de niveles superiores de pensamiento, en las situaciones observadas, el proceso de comunicación docente-alumno no estimula este aspecto; en general se registró que la comunicación a mayor nivel de pensamiento se dió a través de la guía cuando el alumno estuvo en capacidad de apropiarse cabalmente el mensaje.

Se aspira a que la utilización de las guías adaptadas a la Costa Pacífica faciliten niveles superiores de comunicación que induzcan a mayores niveles de pensamiento en los niños ya que la proximidad de los mensajes a sus características culturales pueden hacerlos más significativos para los alumnos y relevantes para las comunidades.

Es obvio y se mencionó anteriormente, que es preciso capacitar al docente a profundidad para estar en capacidad de manejar todos los complejos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No fué posible observar las características de los procesos de comunicación entre alumnos y miembros de la comunidad como parte del PEA, particularmente en el desarrollo de las actividades libres. Esto impide hacer alusión al tema.

En síntesis, la comunicación está determinada para efectos del PEA por las modalidades que propone la guía para el alumno, la cual determina el papel de alumnos y docentes en el proceso de comunicación. Los patrones de comunicación que se establecen fuera del contexto de utilización de las guías, asumen características de situaciones de enseñanza-aprendizaje en contextos de programas tradicionales de educación primaria. La comunicación en situaciones no formales entre alumno-alumno y docente-alumno

evidencia esquemas de horizontalidad en la mayoría de los casos, fundamentada en actitudes positivas salvo cuando el docente reprende al alumno. Los mayores niveles de pensamiento que se dan en los procesos de comunicación los determina antes que el docente la guía y en este sentido ésta asume el papel predominante y el más significativo en el PEA en acción. Finalmente predomina la comunicación oral y gestual.

4.5. Los Niveles De Pensamiento Que Permite Lograr El PEA.

Una síntesis del análisis de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y de su papel en el proceso en operación permite precisar el rol fundamental que juegan los materiales básicos en el logro de aprendizajes. Considerando que las guías han sido previamente diseñadas, su estructura incorpora niveles diferentes de raciocinio que incluyendo la memorización, como elemento fundamental en el proceso de aprendizaje, la trasciende, como se evidencia en la naturaleza de las actividades: básica, el cuento didáctico, la actividad práctica y la actividad libre. Un análisis de estas actividades permite evidenciar que ellas sugieren operaciones de evocación, formación de conceptos, comparaciones y contrastes, discriminación, clasificación, síntesis, emisión de juicios y que promueven acciones creativas. Sin embargo, estas operaciones son realizadas por los alumnos en la medida en que su nivel de entrada y la colaboración del docente lo permiten. Lo anterior está íntimamente ligado al nivel de apropiación que tanto el docente como el alumno hayan hecho de la metodología de manejo de la guía. En este sentido en los casos observados en el Chocó se evidenció un influjo significativo del nivel de capacitación del docente; un docente que está iniciando su proceso de capacitación maneja la guía como texto y no como guía para el aprendizaje del alumno; otro con mayor nivel de capacitación discrimina su rol y su función en el contexto del PEA.

Las intervenciones del docente para presentar un tema, afianzarlo, profundizarlo ó facilitar su apropiación por parte de los alumnos, se registran con un menor nivel de calidad respecto a la promoción de variados niveles de pensamiento en el alumno. Como ya se ha mencionado la mayor frecuencia en la observación se centra en la repetición que el docente hace del contenido de la guía, en los casos observados. Cuando se sale del contexto de la guía presenta el contenido a un nivel de comprensión y utiliza preguntas para verificarla pero generalmente no trasciende este nivel. En uno de los casos el docente hizo caso omiso del proceso de aprendizaje de alumnos que no comprendían el contenido de la guía para centrarse en aquellos que sí lo comprendían pero en el proceso de facilitar el aprendi-

zaje no se evidenció que promoviera un nivel superior al de comprensión, teniendo la oportunidad de hacerlo. En otras palabras, el proceso metodológico se constituye en una rutina cuya pauta la da la guía. A pesar de que la forma en que están planteadas las actividades permitirían a un docente creativo promover niveles superiores de pensamiento a partir de las actividades que integran las estructuras de las guías ellos no lo hacen porque no están capacitados para hacerlo.

Las observaciones precedentes hacen referencia a una apreciación global respecto a los niveles II y V de escolaridad. En cuanto respecta al primer nivel la situación es más compleja: tanto el docente como el alumno se mueven a un estadio eminentemente elemental; de reconocimiento de signos y símbolos, de evocación, de repetición y excepcionalmente de asociación y aplicación. Lo anterior inquieta en tanto la naturaleza de los alumnos ofrece un potencial que trasciende la experiencia educativa a este nivel. Los alumnos, como se mencionó antes, por el tipo de vida que llevan, poseen experiencias desde los cinco años que podrían ser explotadas a niveles altos de reflexión en la escuela.

El nuevo Material de lecto-escritura, la cartilla del alumno, ofrece elementos de gran riqueza para elevar el nivel apropiación y producción intelectual de los alumnos, desafortunadamente en ninguno de los casos observados, a pesar de que los docentes poseen la cartilla, se observó su utilización. La capacidad de los alumnos trasciende el nivel metodológico del docente. Como hipótesis se podría afirmar que el proceso metodológico utilizado retarda el desarrollo intelectual de los alumnos. Para probar esta hipótesis se requeriría un estudio específico en la región.

En síntesis si bien es cierto que los materiales básicos ofrecen elementos suficientes para lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje niveles elevados de racionamiento, en la práctica, éstos no siempre se logran y no todos los alumnos cuando es fatible, lo logran por una inadecuada contribución del docente. En los casos observados los docentes no evidencian poseer suficiente capacitación respecto a este tema. Los alumnos evidencian posibilidades de abordar la tarea intelectual a mayores niveles de los que les es posible hacerlo en su relación directa con el docente en el PEA. En el primer nivel, particularmente en las áreas de lecto-escritura y matemáticas, la situación es crítica, parece incidir también la preparación del docente y su nivel de capacitación en el PEA. Todo lo anterior hace evidente la necesidad de inducir en la capacitación elementos que permitan al docente comprender esta problemática y explotar los materiales básicos en todo su

potencial y de la misma manera sus potencialidades y las de los alumnos.

4.6. LOS ASPECTOS FORMATIVOS EN EL PEA EN OPERACION

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 del proceso que están encaminados a promover la formación de hábitos, valores y costumbres aceptados en el contexto comunitario e institucional y que son fundamentales en la vida del alumno.

En todos los casos observados con excepción de uno, el docente utiliza diferentes momentos y estrategias para desarrollar en los alumnos "buenas maneras" al hablar, al relacionarse con sus compañeros, con el docente, con los visitantes y en algunos casos se observó con la comunidad. La metodología del programa Escuela Nueva en sí misma es formativa, induce a facilitar el trabajo colectivo de los alumnos y a participar en las actividades escolares a contribuir en el desarrollo de la gestión de la educación a través del Gobierno Escolar. Además de esto los docentes aportaron constantemente en este sentido.

En el caso que se exceptúa, en razón de las circunstancias de "ser observado" quizás, el docente se limitó a jugar el papel que le impone la utilización de las guías, no fue posible evidenciar, y quedó el interrogante sobre qué pasaría al respecto en una situación normal en la escuela. En los demás casos se registraron aspectos tales como los siguientes: el docente se preocupa porque los alumnos utilicen un lenguaje correcto y adopten buenos modales; permite que el alumno valore el trabajo del compañero, que comparta con él sus éxitos; en el momento de la evaluación de las actividades estimula el trabajo ordenado, los valores estéticos; en los espacios de recreación valora la cultura regional utilizando sus elementos como rondas y juegos autóctonos; promueve a través del Gobierno Escolar el aprecio por el orden, el aseo, el embellecimiento de la escuela; estimula en fin, el respeto a los demás, particularmente a los mayores.

Hay casos sin embargo, en donde parecen estimularse directa o indirectamente hábitos y valores que no necesariamente son edificantes para los alumnos y la comunidad: sumisión, receptividad extrema; obediencia sin límites ni cuestionamiento; la aceptación de que es el maestro, el padre, el adulto, el único que sabe, que puede, que es capaz y que el niño es débil, incapaz, un receptor, un instrumento. Lo anterior se evidenció en las situaciones en donde aún se aplican metodologías de programas tradicionales. En el caso en que se

intentó dar la imagen de un mayor nivel de desarrollo del PEN al real, los niños fueron utilizados haciéndoles memorizar las funciones del Gobierno Escolar hasta el punto en que todos recitaban las funciones sin discriminación de cargos. Se hizo evidente que los niños sin pronunciar una palabra al respecto, eran conscientes de la farsa. Lo anterior obviamente contraría lo que puede esperarse de un contexto educativo.

Por lo demás, el contexto mismo impone patrones aceptables de comportamiento; el PEN constituye un elemento de apoyo al desarrollo e incremento de los valores autóctonos, particularmente en cuanto hace referencia al mantenimiento de los valores artísticos regionales en el Chocó. Se evidencia en los niños orgullo de ser Chocoanos y el Programa particularmente con las guías adoptadas incrementará este refuerzo.

En síntesis a este respecto la situación es positiva en tanto la escuela se aproxima más a un avanzado nivel de desarrollo del PEN, promoviendo hábitos, valores, actitudes y comportamientos aceptados en el contexto. El PEN contribuye a reforzar los patrones ideales de persona, en el contexto, particularmente en cuanto hace referencia a los valores artísticos y las costumbres. Se hizo evidente una mayor facilidad del docente para contribuir en este aspecto cuando pertenece a la comunidad, por ser nativo de la misma o porque se ha identificado con ella. Esa facilidad del docente para contribuir a la formación de los alumnos se hizo más evidente también en los ámbitos de comunidades rurales.

4.7. EL GOBIERNO ESCOLAR EN EL PEA

La relación del Gobierno Escolar con el PEA se da en tanto los Ayudantes de Nivel inician el proceso al distribuir las Guías y orientar a sus compañeros en la iniciación del trabajo y en cuanto colaboran con el docente en la realización del control de asistencia y la utilización de los instrumentos del Gobierno Escolar: como Diario del Niño, Buzón de Sugerencias, autocontrol de asistencia. En las situaciones observadas la acción del GE en el PEA se limitó a la distribución y organización de las Guías y en un caso a colaborar con el docente en "llamar a lista". Lo anterior evidencia la necesidad de conscientizar a docentes y alumnos sobre el potencial que ofrece el GE en el desarrollo del PEA para contribuir al logro de mejores y mayores niveles de reflexión en el proceso de apropiación del objeto de aprendizaje.

En este capítulo se presentó en forma global la caracterización y evaluación del Proceso de enseñanza-aprendizaje en operación en las escuelas en que fue posible observarlo en el Chocó. A continuación se presenta lo referente a la Administración del PEN en el mismo departamento.

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

En este aparte se abordan 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.

* Ver capítulo Antecedentes del Estudio.

El Coordinador Nacional del PEN a quien corresponde responsabilizarse de su planeación, implementación y desarrollo en sus 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 de Educación Primaria y la Secretaria 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 Administración de la Escuela en el Programa de Escuela Nueva según la Prescripción.

El manejo de la escuela está en manos del docente quién 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 básico 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 afectividad, 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 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 desarrollar 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 colaboración 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."(29:151-152)

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 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 Administración del Programa Escuela Nueva

El Programa Escuela Nueva en el Departamento del Chocó depende del CEP. A nivel regional, existe un Coordinador Departamental y un Grupo de Técnicos adscritos al Centro Experimental Piloto.

A nivel zonal, existe en el Municipio de Itsmina un Comité asesor coordinado por el Jefe de Distrito en colaboración con el CEP, el cual apoya la administración del Proyecto de Escuela Nueva.

En el Municipio de Bahía Solano no existe este comité, sólo pudo percibirse la participación del funcionario que coordina el Programa de Servicios Sociales Básicos de CVC-PLADEICOP, quien informó que colaboraba en la realización de actividades programadas por esta misma instancia en el Marco del Proyecto de Escuela Nueva.

Manifestó también, que hasta el momento de la visita, había sido difícil establecer relaciones administrativas con Jefes de Distrito y Director de Núcleo, para el desarrollo de actividades de seguimiento, asesoría, capacitación y materiales.

Estas autoridades educativas, destacan como principal obstáculo para desarrollar sus funciones, el hecho de no disponer de recursos económicos para desplazarse a las escuelas, sin embargo se percibió en este personal un grado muy bajo de motivación por el Programa cuyas evidencias se planteará más adelante.

Con relación a los niveles que participan en la administración del PEN en el Distrito de Itsmina se observó que intervienen el central, regional, zonal y local; su grado de participación es calificado por las autoridades educativas entrevistadas, como alto pero se hace la observación acerca de la influencia que en esta labor tienen las características de capacitación y motivación a profundidad de miembros del personal administrativo a nivel zonal y local particularmente de las Directoras de Núcleo y Directores de las Escuelas.

El Coordinador Nacional es el funcionario a través del cual participa el nivel central en la administración del PEN en el Distrito de Itsmina. Su función se ejerce en coordinación con el Coordinador Departamental del Programa. Según la opinión del personal entrevistado, la influencia del nivel central ha restado importancia a niveles inferiores, específicamente al zonal quienes son partidarios de desarrollar mecanismos que permitan manejar el Programa sin su concurso, especialmente en lo que respecta a capacitación. En este sentido se sugiere que el nivel central estudie la posibilidad de que los niveles locales tengan mayor presencia en la capacitación.

Según las autoridades educativas entrevistadas, las funciones del nivel central hacia el Distrito de Itsmina se han referido a la participación en la administración y promoción del PEN. Es así como se han desarrollado acciones sobre: distribución y entrega de materiales, capacitación, seguimiento y asesoría.

Respecto a materiales, se ha colaborado en su producción, compra y distribución a las escuelas en coordinación con el Centro Experimental Piloto, pero su participación en este aspecto se califica como poco efectiva, porque su proceso de distribución ha sido muy lento y su tipo no responde a las necesidades del docente, alumno y comunidad.

Con relación a la capacitación, seguimiento y asesoría, se ha contribuido a la asignación de recursos económicos,

materiales y humanos para el desarrollo de talleres, ofrecimiento de consulta a los docentes y visitas a las escuelas y la programación de reuniones nacionales y regionales para ofrecer asesoría a las autoridades educativas y docentes. Estas dos últimas funciones también son calificadas por parte de las autoridades educativas entrevistadas como poco efectivas porque no se han definido pautas para su desarrollo.

Según la opinión de este mismo personal, en el Distrito de Itsmina, la intervención del Coordinador Nacional en estas funciones se considera adecuada; pero hace falta que se tengan en cuenta las necesidades y características locales para su programación, es decir que Escuela Nueva se maneje como un Programa Educativo enmarcado en un medio de condiciones sociales, culturales, económicas diferentes al resto del país.

En resumen, en el Distrito de Itsmina se percibe que existe una relación directa del nivel central con el Departamental que a su vez se refleja al nivel zonal. Se advierte también un nivel alto de participación en los aspectos administrativos y académicos del programa Escuela Nueva pero excluyente de los demás niveles administrativos, (Distrito y Núcleo Educativo).

En los inicios a la puesta en marcha del PEN en el Distrito de Itsmina, el proceso de intervención de instancias del nivel regional (CEP, SED y FER) fue un proceso lento y descoordinado, pero actualmente se afirma, se percibe una actitud positiva, mayor credibilidad y coordinación entre estas mismas instancias para el desarrollo de sus funciones. En el presente, estas hacen relación a: la distribución de materiales durante los talleres a través del CEP, la programación y ejecución de actividades de capacitación y seguimiento a partir de la consulta con autoridades educativas y visita a las escuelas; el manejo de recursos financieros y materiales en coordinación con CEP y CVC y la administración de docentes con la colaboración de la SED y FER.

En opinión de las autoridades educativas entrevistadas en Itsmina, la participación del coordinador regional se ha referido específicamente a: la elaboración y ejecución de proyectos con apoyo del CEP, Distrito y Núcleo. Estas programaciones se han dirigido a tareas de capacitación, seguimiento y autoconstrucción; acciones que parecen tener un bajo grado de efectividad, pues, según la opinión de las autoridades educativas entrevistadas, falta de dinamismo y compromiso en su papel de coordinador. Igual percepción se manifiesta respecto al CEP, para el cual se sugiere que asuma mayor autonomía su rol de ejecutor en la región de directrices trazadas a nivel central. Con todo,

su participación se hace con mayor grado de efectividad en funciones referidas a : manejo de finanzas, administración de materiales, actividades de capacitación, seguimiento y solución de problemas sobre el PEN en coordinación con el Comité técnico de PLADECOP.

El nivel de efectividad de funciones relacionadas con el PEN en el Chocó es aún menor para el caso de la SED, el cual está iniciando su vinculación con el programa, lo cual no se ve lógico si se tiene en cuenta que Escuela Nueva es un programa educativo que en sus inicios estuvo adscrito a la Oficina Sectorial de Planeación del MEN y que actualmente se encuentra adscrito al CEP en cada región y debe ejecutarse con la participación de la Secretaría de Educación Departamental. Según la opinión del personal educativo entrevistado, el control de la Secretaría de Educación debería ser mayor en la selección y vinculación de docentes con un nivel educativo suficiente, ya que este aspecto se ha convertido en un interferente en el desarrollo del Programa en la región. Es así como se presentan diversas modalidades de vinculación, por contrato y por nombramiento el cual se dá a través del Departamento, FER, educación contratada y municipio; presentándose problemas de movilidad de maestros, principalmente, por factores de tipo político que no garantizan su permanencia en el sector.

Según los docentes y autoridades educativas entrevistadas a nivel zonal existe actualmente apertura y colaboración, se han desarrollado acciones que permiten calificar su intervención como efectiva, esto se evidencia, en las tareas del Jefe de Distrito dirigida a: la divulgación, a nivel de la comunidad y autoridades educativas, de lo que es el PEN; la organización de comité asesor municipal para adelantar acciones relacionadas con: capacitación, asesoría y entrega de materiales; la búsqueda de coordinación entre educación contratada y el Municipio para la divulgación del Programa; la promoción de la inclusión del Programa en el Curriculum de las Normales, la identificación de necesidades y vinculación de docentes al PEN y la ejecución de fondos bajo formatos específicos de control de parte del CEP, MEN y CVC.

Actualmente, en el Distrito de Istmina se está vinculando el Vicariato Apostólico bajo la asesoría del Jefe de Distrito. Pudo percibirse que ésto representaría ventajas para el desarrollo del PEN puesto que es una institución que colabora en la administración del Proyecto en este Municipio.

El nivel local (Núcleo Educativo), a pesar de haber participado en actividades de capacitación, el conocimiento sobre el programa no garantiza el correcto desarrollo de funciones, en este sentido se recomienda revisar el nivel

de formación de Directores de Núcleo y reforzar su capacitación. A los Directores de Núcleo de Istmina, sin embargo, se le reconoce el participar en: actividades de seguimiento a través de visitas a las escuelas, la administración de recursos humanos referida a selección y vinculación de docentes al PEN; la coordinación y ejecución del Programa y en la promoción y motivación de la comunidad hacia la escuela y el programa.

De acuerdo a la información obtenida en el Distrito de Bahía Solano, la participación de instancias de los distintos niveles administrativos que conforman la estructura organizativa del Programa, es muy baja y débil.

Los docentes entrevistados reconocen la participación de los niveles central y regional; mientras que no ofrecen mayor crédito a la intervención del zonal y local.

Según este mismo personal, en Bahía Solano, su participación se restringe al cumplimiento de 5 funciones así:

El nivel central interviene en la programación de la capacitación y envío de materiales. Las acciones de capacitación, en opinión de los docentes, se han desarrollado en Coordinación con el CEP, a través de un grupo de técnicos de esta institución asesorados por el Coordinador Departamental.

Acerca del Coordinador Nacional y representantes del PEN a este mismo nivel, las autoridades educativas informan que su intervención ha sido efectiva en relación a capacitación, apoyo que ofrece a actividades que debe desarrollar, la Coordinación del Proyecto a nivel Departamental e interés y contacto que se mantiene por el PEN en la región. Muy poco efectiva en cuanto a trámites relacionados con recursos económicos y distribución de materiales, y ha estado ausente en lo que hace referencia a actividades de seguimiento y asesoría.

Según los docentes la participación del nivel regional se ha ofrecido a través del CEP y específicamente en actividades de capacitación, consideran también que su principal carencia hacia el PEN ha sido la falta de seguimiento hacia el personal que imparte la capacitación y que depende de esta institución.

En este mismo nivel, la Secretaría de Educación Departamental ha dejado ver su débil participación, circunscribiéndose al ofrecimiento de licencias y permisos para autorizar la participación de docentes en talleres de capacitación.

Sobre los niveles zonal y local se informó por parte de sus integrantes (Jefe de Distrito y Director de Núcleo) que han participado en actividades de capacitación, seguimiento, asesoría, administración de materiales y recolección de datos estadísticos, así: el Jefe de Distrito, en la citación a maestros para la capacitación, ejecución de talleres, aspectos relacionados con estadísticas educativas, asesoría a través del ofrecimiento de talleres y distribución de sus correspondientes materiales, y el Director de Núcleo en la ejecución de talleres y ofrecimiento de material.

A pesar de la opinión de este personal, ninguno de los docentes entrevistados dan mérito al trabajo del Distrito, Núcleo Educativo y menos al de la Supervisión Educativa en Bahía Solano.

En síntesis: De acuerdo a la información recolectada, se evidencia que la ejecución de la administración del Programa en el Distrito de Itzmina funciona con un grado de efectividad mayor que contrasta con el bajo grado de efectividad observado en el Distrito de Bahía Solano. Estos contrastes pueden resumirse así:

- En el Distrito de Itzmina, existe una estructura organizativa más clara y su funcionamiento pudo percibirse durante la visita, mientras que en Bahía Solano, además de no poderse identificar mecanismos de organización para la administración del PEN, las autoridades representantes a este nivel tampoco demostraron interés al respecto.
- La función desarrollada por autoridades educativas representantes de los niveles central y regional fueron reconocidas por los docentes, agentes administrativos e incluso por la comunidad del Distrito de Itzmina, lo cual contrasta con el bajo reconocimiento, que los docentes y personal administrativo entrevistado en Bahía Solano ofrece a aquellos funcionarios. Esto permite afirmar que quizás por las condiciones geográficas difíciles, donde se ubica el Distrito de Bahía Solano, ha dificultado el desarrollo de funciones de parte de instancias superiores lo que ha producido desmotivación y/o descuido de parte de representantes del nivel zonal y local. A su vez esta situación trasciende a cada una de las escuelas donde pudo percibirse también el estado de abandono administrativo de parte de autoridades educativas y donde la motivación para el trabajo se ha derivado de la actividad de capacitación impartida a éste personal.

Esta apreciación de los docentes respecto a la colaboración del personal administrativo en el desarrollo del PEN

es compartida por los evaluadores puesto que en este personal no pudo advertirse motivación, conocimiento sobre el estado de desarrollo del programa y menos preocupación por aprovechar recursos existentes en Bahía Solano referidos a transporte, por ejemplo, para desplazarse a conocer las escuelas y ofrecer asesoría. Tampoco se advirtió relación o contactos con algunos de los centros de educación básica o superior con el fin de identificar mecanismos de participación en ambas direcciones (PEN/ Centros Educativos) que permitan el desarrollo del Programa en la región.

Finalmente puede afirmarse que a pesar de que este personal manifieste que participa en el ofrecimiento de actividades de capacitación, se advierte que su nivel de formación no es suficiente para ejercer esta función, tampoco de seguimiento o asesoría e incluso administrativos del PEN.

Se sugiere que se refuerce la capacitación sobre el PEN y las tareas administrativas que debe desarrollarse para su funcionamiento.

5.2.2. La Administración De La Escuela Nueva: El Gobierno Escolar, G.E.

Con relación a la estructura organizativa del Gobierno Escolar se observó que en cinco de los siete casos visitados (Mecana, Opopadó, Primera Mojarra, Playita de los Potes y el Valle) lo integran un Presidente, Ayudante por nivel y líderes de comités y en tres casos (Mecana, Primera Mojarra y Opopadó) además se ha elegido un Vicepresidente. En una de las dos escuelas que restan, Peradó, aún no se ha organizado y en la otra (Nabuga) la maestra ha obstaculizado el funcionamiento de la escuela.

Las funciones que desarrollan sus integrantes se precisan solamente en tres de los cinco casos donde se manifiesta que existe Gobierno Escolar (Mecana, Playita de los Potes y el Valle); la función de presidente tiene que ver en tres ocasiones con el reemplazo del maestro cuando éste no asiste (Mecana, Playita de los Potes y el Valle), velar por el normal funcionamiento de los comités (Mecana, Playita de los Potes) y en un caso, la organización de los alumnos y la iniciación del PEA.

La función del Vicepresidente solo se describe en una oportunidad (Mecana) y tiene que ver con el reemplazo del Presidente en su ausencia y la realización de las asambleas. Para este último aspecto hay que anotar que no se presentó ningún tema sobre el cual se hubiera realizado alguna actividad de este carácter.

Para los ayudantes de nivel se declaró en tres escuelas (Mecana, Playita de los Potes, el Valle) que deben reparar y ordenar las guías y que colaboran con la disciplina durante el PEA. Acerca del trabajo de líderes de comités se manifestó en una escuela (Mecana), que consistía en velar por el mantenimiento y cuidado del jardín y de la escuela.

En su organización no se presenta el concurso de los padres de familia, solo en dos casos (Opogadó y Playita de los Potes) se ofrece participación a los niños y en tres escuelas su ordenación está a cargo exclusivamente del maestro (Mecana, Primera Mojarra y el Valle).

En un caso Primera Mojarra, los evaluadores evidenciaron que el G.E. estaba recién organizado para la visita y que sus miembros representaron mecánicamente funciones casi idénticas sin comprensión o profundidad de sus implicaciones.

En general, y en los cinco casos donde se informó que existía el G.E. se infiere que para el docente es muy bajo el nivel de significación que tiene el G.E. para la implementación y desarrollo del Programa, esto contrasta con el significado que se observó tiene para el alumno, quien en su actitud de cooperación y compañerismo demuestra un nivel alto de participación logrado a través de esta estrategia. En la mayoría de los casos, se advierte que los padres de familia, desconocen qué es y cuál es el propósito que tiene el Gobierno Escolar en la escuela tanto para los niños como para la misma comunidad.

Acerca del tipo de comité que funciona como parte del Gobierno Escolar, el de aseo está presente en todas las escuelas, en segundo lugar está el de Cruz Roja (Opogadó, Primera Mojarra, Playita de los Potes) y le siguen en su orden el de biblioteca (Playita de los Potes, El Valle), deporte (Mecana, Jardín Playita de los Potes) y decoración (Mecana). A este respecto, puede afirmarse que el trabajo de equipo es muy débil, su organización es deficiente, falta orientación de parte del maestro y en muchas ocasiones existen de nombre porque su funcionamiento no se percibe, quizás porque ha faltado orientación y motivación de parte del docente.

En cuanto a los instrumentos que maneja el Gobierno Escolar a pesar de que en cinco casos se manifiesta que está organizado, se aprecia que su empleo es muy esporádico. Es así como en cuatro casos se observó el diseño y uso del Buzón de Sugerencias (Mecana, Opogadó, Paradó y el Valle) en tres casos, el autocontrol de asistencia (Opogadó, Paradó y el Valle) y en un caso el Diario del Niño y Libro de

Concursos (Opogadó). Hay que anotar, que en una de las escuelas donde no existían estos instrumentos, se elaboraron con motivo de la visita, por tanto los niños no conocían como se manejaban, pero habían participado en su realización (Playita de los Potes).

Finalmente, con base en la información recolectada acerca del nivel de implementación del Gobierno Escolar se evidencian resultados que posiblemente no garantizan el desarrollo del PEN en las escuelas observadas en el Chocó:

- Su organización se maneja aún a un nivel teórico. Su existencia se restringe a su definición pero no opera en forma efectiva como sistema que ofrece participación al alumno y a la comunidad en la administración del PEN. Por otro lado, las funciones de sus integrantes se limitan a lo tradicional: aseo y disciplina, pero su proyección hacia el trabajo escolar y la comunidad no se facilita por parte del docente, no obstante observarse actitudes en los niños para desarrollarse como líderes. Se requiere reforzar la capacitación de los docentes sobre este aspecto, desarrollar talleres con los padres de familia y miembros de la comunidad para dar a conocer con mayor profundidad el significado del Gobierno Escolar y sus implicaciones en la formación del niño y las relaciones entre comunidad-escuela.
- Hasta ahora el Gobierno Escolar no ha afectado el nivel esperado en las prescripciones de la formación del niño ni la relación con la comunidad. La forma como se comprende por parte del docente, no ofrece significación en la formación del niño y menos en la relación con la comunidad. El hecho de que no se conceda importancia a los instrumentos que maneja el Gobierno Escolar, no se valore el trabajo de comité; no estén bien informados y capacitados los miembros de la comunidad y los alumnos al respecto, permite afirmar que en muy pocos casos se ha logrado desarrollo de actitudes cívicas de cooperación y compañerismo, y menos de desarrollo afectivo del niño y de integración de la comunidad hacia el trabajo escolar a partir de la organización del Gobierno Escolar.

Se requiere reforzar la capacitación de docentes sobre los instrumentos que maneja el Gobierno Escolar y Comités con el fin de clarificar su diseño, manejo, organización y propósito que deben cumplir en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje, la escuela y la relación escuela-comunidad-escuela. Informar también a los padres de familia sobre su existencia, importancia y cómo pueden integrarse en su funcionamiento.

En síntesis: a pesar de que existe el Gobierno Escolar, en la mayoría de los casos, la participación de sus integrantes en la administración de las Escuelas de los Distritos de Itzmina y Bahía Solano no presenta mayores contrastes. El manejo de instrumentos, en los casos donde existen, no corresponden a la prescripción en cuanto a su propósito y efectos que deberían derivarse de su funcionamiento. Igualmente el trabajo de los comités, en los casos donde se observaron, tampoco se adecúan a la prescripción por tanto no ha facilitado la participación activa de los alumnos en la administración de la escuela. Su proceso de organización, en todos los casos, se ha dado excluyendo la participación de padres de familia lo cual permite afirmar que no se cumple con el objetivo previsto acerca de que el Gobierno Escolar sea un mecanismo que facilite la relación escuela-comunidad-escuela.

La participación del Gobierno Escolar específicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje se aborda en el aparte correspondiente.

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 programa 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 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 a 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, centros dinamizados 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 del 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 la 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. El Modelo De Capacitación.

Con relación al modelo teórico previsto para la capacitación, pudo observarse que en el total de escuelas se ha participado en su 50%, es decir, se han recibido los talleres básicos: iniciación, manejo y adaptación de materiales, pero la etapa de talleres de seguimiento a las anteriores actividades no se ha ofrecido. Aquí debe hacerse la excepción para la Escuela de Mecana donde el docente está trabajando el PEN sin haber recibido el taller de iniciación, debe reconocérsele su actitud positiva al respecto, puesto que se ha interesado por capacitarse personalmente con la maestra más cercana, la que se ubica en el Corregimiento de El Valle.

Por otro lado, en cinco de las escuelas visitadas se ha participado en el taller de autoconstrucción (el Valle, Mecana, Opogadó, Primera Mojarra, Peradó), en tres en el taller de biblioteca (Opogadó, Playita de los Potes y Peradó) y salud (Opogadó, Peradó y el Valle) y en un caso, en ayudas educativas (El Valle).

En cuanto al mayor número y tipo de talleres recibidos se destaca la escuela de Opogadó y Peradó donde, además de

haber asistido a los talleres básicos, se ha participado en los de salud, biblioteca y autoconstrucción; en segundo lugar está la escuela del Valle con los talleres de salud y ayudas educativas y finalmente las escuelas de Playita de los Potes, Mecana, Primera Mojarra, con el taller de Autoconstrucción.

La observación de escuelas, de docentes en su jornada de trabajo, la entrevista con la comunidad y con el Gobierno Escolar evidencian que el nivel de capacitación alcanzado por el docente no se refleja en su trabajo. En general se observaron vacíos en cuanto la relación del docente con la comunidad, manejo de instrumentos del Gobierno Escolar y otros que se relacionan con el proceso de enseñanza - aprendizaje y que se hace mención en el aparte correspondiente.

Es evidente que el ofrecimiento de los dos talleres básicos (iniciación y adaptación y manejo de materiales) no es suficiente para la implementación del Programa, se requiere de la etapa de seguimiento como complemento de la capacitación para que sobre sus resultados se determine cuáles son los aspectos que merecen refuerzo.

Los docentes visitados en el Municipio de Bahía Solano demostraron disposición y actitud positiva hacia el PEN, pero al tiempo manifestaron desmotivación por la falta de estímulos y asesoría de parte de autoridades educativas. Estos vacíos merecen atención y solución pronta ya que existen condiciones favorables de parte del docente y la comunidad para impulsar el desarrollo del Programa.

Con relación a los niveles administrativos los maestros informan que estas actividades se han ofrecido en tres casos por los niveles central (Opogadó, Playita de los Potes y Peradó), Regional (Mecana, Primera Mojarra, El Valle) y zonal (Opogadó, Playita de los Potes y Peradó), y para dos escuelas han participado sólo el nivel local (Opogadó, Playita de los Potes); siendo ejecutadas en todos los casos por personal del CEP, y para un caso ha intervenido personal de la SED (El Valle), Jefe de Distrito (Peradó), Director de Núcleo (Opogadó).

La estrategia de capacitación asumida por funcionarios del nivel central y después la delegación que se hizo a la región a través del CEP, sin integrarse la participación de la estructura organizativa de Mapa Educativo, evidencia en directores de núcleos y Jefe de Distrito desmotivación por el PEN. Esta desmotivación ha afectado la actitud del docente frente a estas mismas autoridades administrativas de las cuales se desconfía cuando ofrecen actividades de capacitación y seguimiento, mientras que destacan la participa

ción del Coordinador Nacional y otros miembros del mismo nivel. Se requiere capacitar a profundidad a Jefes de Distrito, Directores de Núcleo y Supervisores sobre el PEN, y de estrategias para desarrollar las tareas de seguimiento y asesoría en las Escuelas. Es necesario también reforzar la capacitación de estas mismas autoridades sobre la estructura de Mapa Educativo, involucrar a los supervisores en acciones de seguimiento y revisar la ubicación actual que éste personal tiene en la zona, con el fin de disponer de sus servicios en todos los Distritos Educativos.

Respecto a la fuente para su diseño, desarrollo y ejecución de actividades los docentes informan que la ha constituido los manuales para la capacitación, según lo indica la prescripción. En un solo caso se informa, escuela de Paradó, que se hayan tenido en cuenta experiencias de talleres anteriores y los resultados de su evaluación para realizar adecuaciones tanto de contenidos como de estrategias metodológicas. En los casos que restan, Mecana, Opogadó, Playita de los Potes y el Valle, el desarrollo de contenidos no se ofrece de acuerdo al nivel académico del docente, las características del alumno y menos de la comunidad; es decir que su realización se ofrece según lo programado desde el nivel central y tampoco se consideran las necesidades y dificultades encontradas por el maestro durante la implementación del Programa.

Con relación a la utilidad que han ofrecido los talleres, en todos los casos los docentes afirman que han permitido el conocimiento e implementación del PEN en todos sus aspectos: fundamentos metodológicos, mejoramiento y adaptación del plantel, actividades entre la escuela y la comunidad, organización del trabajo escolar, organización del Gobierno Escolar, adaptación de guías, formulación de objetivos, análisis de contenidos y actividades, desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, promoción y evaluación de alumnos y elaboración de horarios; excepto para dos escuelas donde se afirmó que no habían ofrecido fundamentos básicos para: la adaptación de guías (Mecana, Playita de los Potes) y el trabajo con comunidad, formulación de objetivos y actividades y análisis de contenidos (Playita de los Potes).

Sin embargo, a pesar de que el personal entrevistado afirma, en la mayoría de los casos, que los dos talleres básicos han permitido la implementación del programa en todos sus aspectos, su trabajo en la escuela y comunidad no permitió evidenciarlo. En general, aunque se observaron la mayoría de los requerimientos del programa (guías, Gobierno Escolar, Rincones, el trabajo en grupos, la decoración

necesaria, etc.) su manejo, propósito, utilidad y funcionamiento quedan a nivel muy superficial, y aún se aprecian rutinas del programa educativo tradicional como actividades en la escuela y específicamente durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

La entrevista con la comunidad y el Gobierno Escolar evidenciaron el bajo nivel de efectividad de la capacitación ofrecida. Esto también se respalda al percibir el escaso conocimiento que tienen los padres de familia sobre el Programa y los niños sobre las tareas e instrumentos que pueden manejar como integrantes del Gobierno Escolar.

Finalmente acerca del proceso seguido en el desarrollo de los talleres se evidenció que aunque teóricamente tienden al logro de objetivos previstos en la prescripción este no garantiza su aplicabilidad. Al respecto, los maestros de el Valle, Peradó, Mecana, Primera Mojarra, Playita de los Potes, manifiestan que sus principales deficiencias están referidas principalmente a los siguientes aspectos:

- Insuficiencia de tiempo para su desarrollo. Para el total de escuelas visitadas, es escaso el número de horas previstas para la ejecución tanto del taller de materiales como para el de iniciación, más aún cuando en ocasiones se desarrolla, en el tiempo destinado para un solo taller, dos ó más.
- Bajo nivel de conocimiento sobre el PEN. En más del 50% de los casos visitados se manifestó que el personal encargado de la capacitación le falta dominio sobre contenidos, metodología, experiencia y motivación como orientador del Programa.
- Inadecuada metodología de trabajo. En general la lectura del manual utilizada como estrategia de enseñanza, que no es consistente con la prescripción, no facilita el conocimiento teórico ni práctico sobre el PEN; además su ofrecimiento ha estado desligado de la misma implementación, por ejemplo, las guías de la versión andina se trabajan tal como se presentan y no se hace ningún trabajo práctico para su adaptación a la región. En este sentido los docentes opinan que los materiales para la capacitación superan la capacitación que se brinda a través de talleres.
- Capacitación desligada de la realidad. Según los docentes como consecuencia de la falta de asesoría y seguimiento en las escuelas, las actividades se programan desconociendo las condiciones del medio, características de la comunidad y alumnos, y sus dificultades para el desarrollo del programa.

- 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 y 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:

- Insuficiencia de materiales. En general se han presentado dificultades tanto en la consecución como en la entrega oportuna de materiales para la capacitación; en muchas ocasiones llegan cuando el taller termina ó su número disponible no es suficiente según el número de docentes.

Según lo anterior, se advierte que la estrategia de enseñanza-aprendizaje implementadas en los talleres, el manejo que se hace del manual y las características del personal que los ofrecen, no son adecuados para el alcance de niveles de conocimiento suficientes para el logro tanto de contenidos referidos a la metodología propia del programa como a los conocimientos, habilidades y destrezas que buscan los programas curriculares. En este sentido se requiere: ampliar el tiempo (horas de trabajo) destinado para la ejecución de talleres; respetar su asignación para el taller que se haya programado; seleccionar personal con suficiente nivel de capacitación para su ofrecimiento; hacer mayor énfasis en la parte práctica del taller sin olvidar la teórica; tener en cuenta las dificultades detectadas por los docentes, su nivel de capacitación y condiciones del medio donde se implementa el PEN durante su programación y prever según el número de docentes los materiales necesarios para la capacitación.

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 aquellas propias a las innovaciones que se vienen impulsando en la región.

Estos textos fueron distribuidos así: en todas las escuelas se dispone de los manuales: complementarios de las guías para los niños y hacia la Escuela Nueva, haciendo en este último caso la excepción para la escuela de Mecana donde el docente no ha recibido el primer taller de capacitación.

En cuatro casos, se cuenta con el manual de lecto-escritura (Mecana, Opogadó, Peradó y el Valle) y el de autoconstrucción (Peradó, el Valle, Playita de los potes y Primera Mojarrá) y en dos el manual de Orientación y Asesoría a la aplicación del Programa Escuela Nueva (Mecana y Primera - Mojarrá).

Los materiales, en general, son repartidos con base y en el momento en que se realiza el taller. Atrasándose en ocasiones su entrega porque los materiales vienen de Bogotá, no se distribuye oportunamente a nivel de la región ó

Municipio ó porque no hay existencia. Sin embargo, para el último año están asegurados para ser repartidos para complementar así los déficits.

Como la experiencia indica que los docentes no leen los manuales, se ha decidido reforzar la capacitación mediante folletos y unidades para cada aspecto del PEN, los cuales son repartidos en los talleres para que pongan en práctica en base a los compromisos que ellos adquieren.

Los docentes opinan que aunque se dispone de los materiales básicos y de apoyo para el PEN no han sido muy adecuados para la aplicación de la metodología. El manual complementario, por ejemplo, no está acorde con las guías adaptadas para la región; sus contenidos son muy superficiales y sugieren que sean reforzados con temas relacionados con las matemáticas, ciencias naturales y sociales, principalmente.

El manual hacia la Escuela Nueva, trata también muy superficialmente el contenido referente al trabajo comunitario y es necesario por tanto, adicionar temas que permitan conocer cómo preparar a la comunidad para incorporarla al PEN y de qué estrategias hacer uso para aproximarse a ella.

El manual de Autoconstrucción ha resultado complejo tanto para el manejo de la comunidad (la cual requiere de la ayuda del docente) como por parte del mismo profesor; se requiere incorporar guías para comprender dibujos y gráficos que se presentan como explicaciones.

Finalmente, sobre el manual de lecto-escritura, los docentes que han tenido la oportunidad de conocerlo opinan que ha sido muy difícil la comprensión de la letra tanto de parte del niño (en las guías) como del mismo docente. Por esta razón se está utilizando como guía para hacer uso de las láminas de lecto-escritura, las cuales han resultado muy significativas para los niños porque presentan cuadros relativos a la región.

En resumen: se aprecia que más del 50% de las escuelas visitadas disponen de los manuales: Hacia la Escuela Nueva, de Orientación y Asesoría a la aplicación del Programa de lecto-escritura y Autoconstrucción cumpliendo en un alto porcentaje lo referente a materiales previstos para ser utilizados durante el desarrollo del taller.

Es evidente que en un grado medio estos materiales han sido pertinentes y adecuados para la capacitación y a su vez para la implementación del PEN. Quizás ello se debe no sólo a su diseño y desarrollo sino también al uso que

de éstos se ha hecho durante los talleres y a la poca con sulta que el docente hace de ellos durante su actividad.

6.2.2. Estrategias De Seguimiento.

En general, los docentes visitados en el Distrito de Bahía Solano informan que no han sido visitados con el propósito de ofrecerles seguimiento ó asesoría sobre el programa mientras que en Itzmina esta situación es diferente, pues, se evidenció la acción de algunos directores de núcleo donde funciona el PEN con seguimiento, solamente que el concepto no es claro y el efecto es rudimentario porque no se tiene la capacitación suficiente para desarrollar esta función. En todos los casos se percibió que los docentes consideran fundamental este tipo de trabajo no sólo para complementar la implementación del Programa sino también para mantenerse motivados para el trabajo en la escuela y con la comunidad.

Igualmente, las autoridades educativas entrevistadas informan que la falta de seguimiento al Programa por parte de la administración (nivel zonal y regional) y la supervisión es la principal razón del bajo nivel de conocimiento que se tiene sobre su desarrollo en las escuelas donde, supuestamente, se está implementando y de la escasa información estadística de que dispone sobre el Programa en la región. Manifestaron también que las principales dificultades que han originado esta situación y que al tiempo se han constituido en obstáculo para el ofrecimiento del seguimiento y asesoría en las mismas escuelas se relacionan principalmente con los siguientes aspectos:

- Las condiciones geográficas de la región que hacen difícil la comunicación con los Distritos y sus núcleos;
- El hecho de que el Programa se hubiera manejado desde su comienzo por el nivel central a través de su Coordinador Departamental desligándose de la estructura administrativa del Departamento.
- El hecho también de que actualmente se maneje como un Programa educativo más, al interior de la Oficina del CEP donde cualquier técnico puede relacionarse con el programa.
- La poca claridad sobre la estructura organizativa de Mapa Educativo que aún no opera según sus principios y propósitos básicos.
- La escasa capacitación que tienen jefes de distrito, directores de núcleo y supervisores sobre el PEN.

- El tipo de programación de talleres que se plantea a nivel central para ofrecerse en la región, olvidándose sus características sociales y económicas.
- La escasa participación y relación que ha establecido la Secretaría de Educación Departamental con el programa.
- La inadecuada distribución del personal de supervisión en la región concentrándose su mayor número en la Capital.

Por otro lado, puede afirmarse que el nivel de desarrollo alcanzado por el Programa en el Distrito de Bahía Solano evidencia el esfuerzo particular de los docentes y en muy bajo grado el de autoridades educativas de la zona y la región, siendo un poco mayor para el caso de agentes administrativos del nivel central. Esto último, se advierte de parte de los docentes quienes reconocen la acción de asesoría y seguimiento desarrollados durante los mismos talleres. Esta situación contrasta con la influencia que, principalmente, directores de núcleo de Itzmina tienen sobre el Programa y que en algún grado han permitido el mejoramiento de su implementación.

Estas acciones de seguimiento y asesoría durante los mismos talleres, se han realizado utilizando la estrategia del cumplimiento de compromisos adquiridos con anterioridad. La metodología utilizada al respecto evidencia que no ha sido efectiva puesto que los docentes no asumen el compromiso con responsabilidad y el agente educativo tampoco ofrece orientación sobre los vacíos que los docentes reportan.

En ninguno de los Municipios se apreció la existencia y funcionamiento de escuelas demostrativas, pero se informó que la escuela de El Valle, ubicada en el Distrito de Bahía Solano, se constituirá en una de ellas. Por tanto, se requiere ofrecer seguimiento al trabajo del docente que estará en su dirección puesto que en la escuela, hasta el presente, no se evidencia un nivel adecuado en el desarrollo del Programa. Al respecto se ofreció mayor información en el aparte correspondiente al proceso de enseñanza aprendizaje en operación, donde se planteó que ninguna de las escuelas visitadas presentan el PEN en funcionamiento a cabalidad.

7. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES

Una síntesis muy general de los resultados del trabajo de campo en el Departamento de Chocó permite afirmar que en ninguna de las escuelas visitadas se desarrolla el Programa Escuela Nueva a cabalidad, es decir en consistencia con todas sus prescripciones. Las situaciones observadas se aproximan a ellas en mayor o menor nivel como se hace evidente en el análisis de la información.

Lo anterior se sustenta así :

- No existen en las escuelas visitadas estadísticas educativas confiables; tampoco la práctica para su recolección. Datos incompletos fueron proporcionados cuando el estudio ya había avanzado su análisis y por lo cual fue imposible incorporarlos.
- No es posible ofrecer un juicio evaluativo sobre la eficiencia interna del Programa Escuela Nueva, en las escuelas visitadas, o en alguno de los Distritos incluidos en el Litoral Pacífico Chocoano, por la misma razón : no existen datos disponibles, confiables que lo sustenten.
- Se evidencia carencia en las comunidades de servicios públicos y de salubridad, lo cual afecta el desarrollo de la comunidad en general y de la educación en particular. No hay integración entre los organismos que operan en las comunidades ni participación en actividades promovidas o desarrolladas por el Proyecto Escuela Nueva en Litoral Pacífico Colombiano. El potencial que ofrece el contexto comunitario no está siendo utilizado por la escuela.
- La planta física, con excepción de las incluidas en el proyecto de autoconstrucción, y su dotación, no están acordes con las prescripciones del PEN. Lo anterior afecta tanto el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje como las relaciones con la comunidad. La carencia e inadecuación de los servicios sanitarios constituyen uno de los problemas serios en las escuelas visitadas.
- Las relaciones escuela-comunidad son limitadas, parece

incidir la falta de capacidad del docente para iniciarlas, alimentarlas y mantenerlas. Las relaciones comunidad-escuela son más significativas y son fuertes cuando se inician a partir de la autoconstrucción; sin embargo, se evidencia la incapacidad del docente para mantenerlas una vez el trabajo ha sido concluido, con una excepción. La residencia del docente en la escuela incide poderosamente en la calidad del PEA y de las relaciones escuela-comunidad.

- En el proceso de enseñanza-aprendizaje se observa aún, en menor o mayor escala, la incidencia de la metodología asociada al programa tradicional fundamentado en el Decreto 1710 de 1963. No existe aún en ninguna de las escuelas observadas la metodología del PEN funcionando a cabalidad. Se observa inconsistencia entre los niveles de capacitación y los de implementación de la metodología PEN. Se destaca como problema la poca efectividad de la metodología para lecto-escritura; se inicia hasta ahora la utilización de los materiales publicados recientemente. El tipo de vinculación de los docentes incide en el avance y calidad del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. No se aprovecha el potencial de la comunidad y de los alumnos para incorporarlo al PEA.
- El modelo prescrito de capacitación no se ha implementado a cabalidad. Se resiente a nivel de algunas autoridades educativas la excesiva ingerencia del nivel central en la capacitación; sin embargo, los docentes informan sobre la formación inadecuada de los capacitadores regionales para llenar sus expectativas. Además, no existe suficiente claridad sobre el concepto de seguimiento y asesoría, en este sentido se realizan visitas de las autoridades educativas a las escuelas pero sus efectos no son relevantes en el mejoramiento del programa. En uno de los distritos las autoridades educativas tienen contactos muy esporádicos con los docentes. Por lo demás, las condiciones topográficas, de clima, de vías y de medios de transporte dificultan el acceso a las escuelas.
- En uno de los distritos la estructura organizativa para el manejo del proyecto está claramente definida y es efectiva; en el otro, no está definida y esto incide en forma determinante en el funcionamiento del Proyecto. Lo anterior genera desconfianza frente al nivel regional y fortalece la percepción positiva de las autoridades educativas de nivel nacional. Se percibe como ineficiente la implementación de la programación.
- El Gobierno Escolar como estructura organizativa existe en casi todas las situaciones observadas; su funcionamiento sin embargo, es deficiente en tanto no cumple con las

prescripciones particularmente en el cumplimiento de tareas relativas al proceso de enseñanza-aprendizaje. El Gobierno Escolar se evidencia es altamente significativo para los alumnos independientemente de su nivel de adecuación a las prescripciones, pero se muestra ser poco significativo para los docentes.

- A pesar de las afirmaciones anteriores, se hace evidente un nivel de calidad mayor en el proceso educativo en la medida en que la práctica docente en las escuelas se aproximan a las prescripciones del PEN y se alejan de las que se identifican con programas tradicionales de educación primaria en Colombia.

Lo anterior sintetiza la caracterización y evaluación del Proyecto Escuela Nueva en el Litoral Pacífico Colombiano en operación. A continuación se presentan en un cuadro general, los resultados específicos sobresalientes y se ofrecen recomendaciones orientadas al mejoramiento del Proyecto.

Los resultados se expresan en términos de aciertos, vacíos y problemas y se presentan en el orden en que se abordan los diferentes elementos incluidos en el estudio, en el aparte sobre análisis de la información: cuando es pertinente se formulan en forma correlativa las recomendaciones.

7.1. REGISTRO ESTADISTICO GENERAL

- No se encuentran datos demográficos primarios ni estandarizados. Tampoco existe un organismo económico-social o educativo que los recolecte, archive y difunda. Los docentes, supervisores, directores de núcleo, Jefes de Distrito y Coordinadores departamentales del PEN no manejan este tipo de estadísticas.

- La participación de la mujer en la ejecución del PEN ha sido muy efectiva ya que el 89% de los docentes visitados en el estudio son del sexo femenino.

- Existen condiciones positivas para adelantar las distintas actividades del PEN ya que los docentes visitados poseen muy buena formación (títulos) académica.

- Hace falta promover el ascenso de los docentes ya que la mayoría de ellos (80%) se encuentran ubicados entre las categorías 1a. a 4a. del escalafón docente.

- Se ha dificultado el manejo administrativo y de supervisión pedagógica de los docentes puesto que el 53% de ellos están vinculados por el Departamento, el 37% por el Municipio y el 10% restante por la Nación.

- Concientizar, motivar, instruir y capacitar a todos los estamentos de la comunidad en la importancia de las estadísticas para estudiar la realidad y como base para tomar decisiones racionales.

- Iniciar un proceso conducente a organizar un sistema informativo de estadísticas educativas que permita mantener actualizados los datos y se proponga recolectar, procesar, analizar y difundir su información.

La estructura organizativa y funcional del Mapa Educativo sería de gran apoyo.

- Hace falta desarrollar diferentes actividades que les permitan a los profesores ascender en el escalafón docente, tomándose incluso como estrategia de motivación para permanecer en el programa.

- El desarrollo integral de la zona se dificulta puesto que, con excepción del PEN, existen muy pocos proyectos y programas comunitarios.

- Diseñar y ejecutar los distintos proyectos socio-económicos de infraestructura y salubridad que se implementen en las comunidades, en coordinación con las distintas actividades que desarrolla el PEN.

- Capacitar a los docentes y comunidad en general sobre planificación educativa local y diseño de proyectos operativos.

- La ejecución de actividades pedagógicas individuales y de trabajo con la comunidad se facilitaría dada la relación de 15 alumnos por docente, promedio bajo para el contexto del Litoral y país.

7.2. RENDIMIENTO INTERNO DEL PEN

- Se requiere ampliar la cobertura del programa puesto que apenas el 50% de las escuelas visitadas cubren los 5 niveles y sólo en una de ellas existe un preescolar.

- Estudiar la posibilidad de que el PEN intervenga en el preescolar, no sólo para cubrir la demanda en la zona sino para que prepare e inicie los alumnos en la metodología del programa a temprana edad escolar.

- Reabrir cuanto antes la escuela de Nabugá ya que la comunidad lo ha demandado permanentemente a pesar de la persistencia del docente por mantenerla cerrada.

- Es muy alto el número de alumnos en los niveles escolares inferiores ya que casi la mitad de ellos se encuentran matriculados en el primer nivel.

- Entrenar y capacitar a los docentes en estrategia y métodos que les permita atender con propiedad los grupos numerosos del primer nivel, sin olvidar los otros niveles.

- En comparación con el año 1986, la matrícula se ha mantenido más o menos estable.

- No hay datos completos ni organizados sobre deserción, ausentismo, retención y aprobación. Los docentes no llevan éstos registros de manera sistemática, menos los otros agentes educativos.
- En opinión de docentes y padres de familia, la tasa de escolaridad es alta y las tasas de deserción y ausentismo son bajas.

7.3. CONTEXTO DONDE OPERA EL PEN

7.3.1. Contexto Comunitario

- La característica topográfica general de las escuelas de la zona es la selva y el mar o río, acompañada de un clima tropical húmedo.
- El desarrollo normal de las actividades escolares se ve afectado por la inasistencia de docentes y alumnos provocada por temporadas de sequía o de invierno.
- En general, la vía y el tiempo de acceso a la escuela permiten cumplir con la ejecución del trabajo escolar, con excepción de dos casos de 7 donde alumnos y docentes están supeditados a las condiciones de la marea o río para llegar a las escuelas.
- Todos los habitantes de la zona son propietarios de sus minifundios destinados a proporcionar el sustento familiar.
- Las principales enfermedades que aquejan la población específicamente la infantil son :
 - Realizar en la zona y para cada localidad, estudios específicos sobre rendimiento interno del sistema para poder determinar su impacto con mayor precisión.
 - Estudiar la posibilidad de proveer a los alumnos de guías para cada uno, de tal manera que puedan trabajar en sus casas cuando el invierno o sequías les impida llegar a las escuelas.
 - Coordinar con el Ministerio de Salud la integración de sus actividades (promotoras-vacunación,etc) con

El paludismo, la malaria, la anemia y las eruptivas.

- La actividad económica predominante en el distrito de Bahía Solano es la agricultura y la pesca, en el de Itsmina lo es la minería y la extracción de la madera.
- Se necesita aprovechar la capacidad práctica y manual de la población en el desarrollo de muchas tareas escolares ya que en general, padres, madres e hijos están vinculados a las distintas actividades económicas de la zona.

- Es necesario intervenir con mayor proporción las localidades ya que es muy pobre el cubrimiento de los servicios públicos y la asistencia social a las comunidades.

- Todos los habitantes de la zona son propietarios de sus casas, construídas por ellos mismos generalmente en madera.

- La población que predomina en la zona es de raza negra, distribuída de manera aproximada por partes iguales entre hombres y mujeres.

- La ejecución de las diversas actividades escolares se garantiza en la medida que hay poca movilidad de la población y que los casos

en las escuelas y apoyarse en el docente para hacer divulgación y preparar la comunidad.

- Procurar establecer una relación más estrecha entre la actividad económica predominante y el trabajo escolar ya sea a nivel de rediseños curriculares o de entrenamiento de docentes.
- Aprovechar la experiencia de la familia en el trabajo productivo para incorporarla al trabajo práctico escolar, ya sea en el aula o fuera de ella. Aquella misma experiencia se podría utilizar en programas de alfabetización y conformación de pequeñas cooperativas o asociaciones de producción, consumo construcción o intercambio de servicios.
- Capacitar a los docentes en procesos y estrategias de integración comunitaria.

de emigración no son significativos.

- Se necesita inducir a la población y aprovechar los pocos recursos existentes para la práctica del deporte y el desarrollo de actividades culturales, dado que no existen integradas a las escolares.
- Aunque pocos, la generalidad de los organismos existentes en la zona tienen que ver con el mejoramiento alimenticio de la población infantil.
- Las condiciones topográficas de la zona no influyen en la asistencia de docentes y alumnos, en alguna medida el clima sí lo hace.
- En general, es muy poco el grado de relación entre las actividades económicas de la región y el trabajo escolar.
- No se evidencia alto grado de integración entre los distintos organismos socioeconómicos y comunales con las escuelas ya que su ingerencia en el desarrollo de las actividades escolares es muy pobre.
- El carácter de propiedad de la tierra no influye en la participación de padres y comunidad para desarrollar las actividades formales de la escuela.
- No existe vínculo entre las actividades agrícolas, pesqueras, madereras o de la minería con las educativas.

- Introducir en los talleres de capacitación de docentes temas para ser trabajados con la comunidad relacionados con uso del tiempo libre, deporte, recreación y actividades culturales.

- Aprovechar experiencias prácticas de organización productiva establecidas en la comunidad por ejemplo las pesqueras, para crear otras organizaciones similares que promuevan el desarrollo de las localidades y al tiempo puedan convertirse en temas del ejercicio docente.

- Incrementar la integración entre los organismos socio-económicos y comunales con las escuelas ya sea en aporte o intercambio de recursos o en diseño y ejecución de proyectos conjuntos.

- Aunque las enfermedades particulares de la zona influyen, no son determinantes en la asistencia y deserción de los alumnos.
- La ausencia de servicios de comunicación, correos y teléfonos, así como la falta de transporte influyen negativamente en la posibilidad de establecer vínculos entre escuela y entre éstas y las autoridades políticas - educativas. De igual manera con la ejecución de actividades de capacitación, seguimiento, asesoría y distribución de materiales.
- A pesar de los pocos datos cuantitativos, se infiere de las entrevistas que las tasas de emigración e inmigración de la población influyen muy poco en el aumento de la matrícula, deserción o abandono.
- La falta de logros significativos en el desarrollo de las localidades, se debe, entre otras razones, a la poca relación entre sí de los distintos organismos socio-económicos de la zona.
- Las distintas instituciones y organismos de la zona han apoyado la construcción y dotación de algunas escuelas, en menor proporción el funcionamiento de restaurantes escolares.

3.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL

- Las 16 aulas de las 7 escuelas visitadas se encuentran en general en buen estado.
- La construcción de las aulas no es acorde con las prescripciones del PEN, lo cual determina

- Adecuar las aulas de las escuelas (excepto Peradó) a las prescripciones del PEN.

su organización interna rígida.

- En dos escuelas no hay biblioteca y en las restantes faltan volúmenes en número y calidad.
- Solamente en un caso se dispone de espacio para la dirección de la escuela.
- Es difícil o incómodo reunir la comunidad en la escuela ya que sólo existe salón comunal en una de ellas.
- Es muy alto el déficit de los servicios sanitarios porque faltan más o menos en la mitad de las escuelas y donde existen se encuentran fuera de servicio por deterioro o porque no hay agua.
- El hecho de que en el 70% de los casos los docentes no viven en el local de la escuela determina la falta de habitación para el docente y de cocina para la escuela.
- Salón para representaciones no hay. En la mitad de los casos se encontró dentro del aula pequeños espacios para títeres que no fueron en ningún caso observados en funcionamiento por los evaluadores.
- Sólo el 50% de las escuelas visitadas tienen organizada la huerta escolar.
- Es necesario construir o adecuar en el 50% de los casos canchas para la práctica del deporte.
- Construir y dotar las bibliotecas de las escuelas de Nabugá y Opogadó.
- Construir o adaptar espacios para la dirección con excepción de Opogadó.
- Construir el salón comunal en todas las escuelas, excepto en Peradó.
- Construir los servicios sanitarios en las escuelas del Distrito de Bahía Solano y reparar los del Distrito de Istmina.
- Construir en las escuelas el espacio para hacer presentación de títeres según prescripciones del PEN.
- Organizar la huerta escolar en las escuelas de El Valle, Nabugá, I Mojarra y Opogadó.
- Construir o adecuar espacios para la práctica del deporte por miembros de la escuela y comunidad en las escuelas de Nabugá, Playita de los Potes, I Mojarra y Opogadó.

- No se encontraron elementos y útiles apropiados para el uso del tiempo libre y recreación.
- Hace falta el 50% del mobiliario para los alumnos y el resto se necesita reparar la mayoría. Aproximadamente en un 80% se urge adaptarlos a las prescripciones del PEN
- Es muy positiva la correlación entre el buen estado del mobiliario y su construcción por parte de la comunidad.
- Es significativamente alto el déficit de escritorios ya que de 19 docentes, sólo uno tiene donde sentarse a preparar y desarrollar sus tareas.
- En general la planta física de las escuelas está suficientemente adecuada al N° de Alumnos, topografía, clima y prescripción del trabajo de docentes y alumnos.
- Casi en la totalidad, los servicios sanitarios no son suficientes al N° de alumnos e inadecuados a sus características infantiles e higiénicas.
- La falta de espacios apropiados es causa del mínimo uso que hace la comunidad de la planta física de la escuela.
- Por sus características las escuelas usan la planta física exclusivamente para desarrollar actividades docentes.
- La disposición y organización tradicional y rígida de la planta física influye negativamente en el desarrollo de las actividades
- Dotar el 50% de las escuelas de mobiliario para los alumnos, reparar la mayoría de los existentes, pero adecuados, en ambos casos a la prescripción del PEN.
- Ofrecer talleres a docentes y comunidad sobre construcción y reparación de elementos de dotación escolar (estantes, mesas, sillas, tableros, etc.).
- Dotar de escritorios completos a los docentes de las escuelas de El Valle (1), Nabugá (1), Playita de los Potes (1), I Mojarra (5) Opagodó (7) y Peradó (3)

docentes, especialmente de trabajo en grupos consulta entre alumnos y entre estos y el docente.

- Los espacios escolares no son adecuados al número de alumnos e insuficientes para desarrollar actividades comunitarias y recreativas.
- Los materiales utilizados son pertinentes el número de docentes y alumnos pero no lo son a las características de su edición. Son adecuados a las características de los alumnos y preparación de los docentes pero inadecuados a las características de la región y de las comunidades.
- Los materiales son utilizados exclusivamente por docentes y alumnos, la comunidad generalmente no lo hace.
- Las ayudas educativas son suficientes para el número de docentes y alumnos y pertenecen a las características de su construcción. su uso por docentes y alumnos es adecuado, pero insuficientes en número e inadecuados a las necesidades de la comunidad.
- El mobiliario es adecuado a las características de la región, no así a las características de los alumnos.

7.3.3. RELACION ESCUELA-COMUNIDAD-ESCUELA

7.3.3.1. Relación Escuela - Comunidad

- Participación de la escuela hacia la comunidad se ha manifestado principalmente a partir de
- Reforzar la capacitación ofrecida en el taller de iniciación sobre temas de conocimiento e integración

su contribución para la organización e integración comunitaria y en algunos casos a la resolución de conflictos.

- El proyecto de autoconstrucción de la escuela se constituyó en un caso como estrategia para la organización e integración comunitaria.
- En alguna medida la escuela ha contribuido con la comunidad a través de conferencias sobre formación de los niños, nutrición y salud, además de las reuniones formales para entrega de informes académicos.
- En una escuela de las 7 visitadas, la comunidad manifestó hostilidad hacia el PEN.

7.3.3.2. Relación Comunidad- Escuela

- En general, existe en las comunidades, actitud de cooperación hacia el maestro y los niños.
- Las comunidades están aceptando progresivamente el PEN.
- Es muy bajo el grado de participación de las comunidades en la gestión del PEN.
- No existe participación de las comunidades en la ejecución del proceso Enseñanza-Aprendizaje.
- Las comunidades desconocen los fundamentos básicos del PEN.

comunitaria para profundizar el componente escuela comunidad.

- Realizar seguimiento a nivel de las localidades sobre el trabajo que desarrolle el docente para integrar la escuela y la comunidad.
- Impulsar la metodología utilizada en el proyecto de autoconstrucción en otros trabajos (adecuación, reconstrucción, elaboración de materiales y dotación, etc.), como estrategia para la integración comunitaria.
- Insistir en los docentes y autoridades educativas para que ofrezcan información en mayor detalle y frecuencia sobre el programa Escuela Nueva, sus principios básicos, propósitos y fundamentos metodológicos.

- Falta conciencia en los docentes de su papel como líder y dinamizador de la comunidad.
- Se percibe en los docentes una actitud de rechazo hacia el trabajo en el medio rural.
- Sólo dos escuelas de las visitadas se construyeron a través del proyecto de autoconstrucción en donde trabajaron docentes y comunidad voluntariamente, constituyéndose en factor importante de integración comunitaria.
- No se han adelantado proyectos de recuperación cultural, ni ecológicos. Solo en un caso de salud y nutrición y en otro de tipo recreativo.
- Ampliar el taller de iniciación en temas sobre liderazgo y trabajo comunitario.
- Estudiar estrategias que permitan ofrecer estímulos académicos y profesionales al personal docente que labora en el PEN, como medio para motivarlos en el trabajo en el contexto rural.
- Ofrecer los talleres complementarios a la capacitación del docente de Escuela Nueva con el fin de que se adelanten los de recuperación cultural, ecológicos, salud y nutrición y recreación.

7.4. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

7.4.1. Respecto a los Elementos del PEA

- Se destaca en los alumnos características de ex- traedad particularmente en el I nivel; predominan los niños trabajadores independientes o bajo la dirección de los padres lo cual incide en su comportamiento como alumnos. Su dominio de un medio complejo desde temprana edad, genera una experiencia y un conocimiento que trasciende el nivel de contenido de aprendizaje escolar. Desafortunadamente estas características no son tomadas en cuenta en la elaboración y ejecución del currículo.
- Se evidencia discrepancia entre los niveles de formación y capacitación de los docentes
- Estudiar a fondo las características de los alumnos para adecuar a ellas el proceso educativo en general y el PEA en particular, explotando las potencialidades y experiencias de los alumnos, particularmente del I nivel.
- Capacitar a los docentes para estudiar a profundidad las características de los alumnos y adecuar a ellas contenidos, materiales y metodologías en provecho de los alumnos, la comunidad y el PEN.
- Estudiar a profundidad las causas de la discrepancia entre niveles de capacitación y formación de

y el nivel de desarrollo del programa en las escuelas observadas.

Los docentes y el nivel de desarrollo del PEN en la escuela a través de una actividad efectiva de seguimiento.

- La contratación de docentes particularmente la de carácter municipal perjudica el desarrollo del PEN, dada la inestabilidad en el cargo y en consecuencia la imposibilidad de adquirir una capacitación completa.
- Se evidencian vacíos en la capacitación de los docentes en general, en términos de : Manejo de las guías, el proceso metodológico, adecuación del contenido y estrategias a las características de los alumnos y el medio, cuando no lo están, manejo de relaciones escuela-comunidad-escuela. Los docentes man tienen comportamientos consistentes con prácticas tradicionales y por consiguiente inconsistentes con y lesivas para el PEN.
- Se evidencian tres patrones de relación escuela-comunidad para el desarrollo del PEN en general y del PEA en particular : uno de alto nivel de relación recíproca escuela-comunidad; otro en donde la comunidad está dispuesta y motivada pero requiere la acción efectiva del docente para orientarla y otro, en donde predomina la hostilidad de la comunidad hacia el PEN, independientemente de la calidad del docente. Lo anterior por desconocimiento del programa o por la ingerencia de motivaciones externas mal intencionadas.
- Los docentes no evidencian poseer herramientas que les permitan motivar la incorporación

- Lograr que los docentes que se incorporan al PEN tengan una vinculación que asegure su estabilidad en el cargo y utilización eficiente de su capacitación.

- Reforzar las actividades de capacitación y seguimiento para el fortalecimiento de aspectos específicos como los anotados, para mejorar el desarrollo y calidad del PEN.

- Incorporar a la capacitación de docentes un componente sustantivo que les permita adquirir las herramientas necesarias para establecer unas relaciones positivas y efectivas escuela-comunidad como es la expectativa del Programa Escuela Nueva.

activa de la comunidad al proceso educativo y menos aún el proceso de enseñanza-aprendizaje, fuera de lo que proponen las guías.

- A pesar de la evidente preferencia de los alumnos por el conocimiento popular, local, el objeto de aprendizaje se limita al contenido de las guías. En el momento de realizarse el trabajo de campo se utilizaban las correspondientes a la zona andina. Si bien es cierto que su contenido se adecúa al nivel de escolaridad de los alumnos, no lo hace a sus características ni a las de la región. Tampoco se aprovecha la potencialidad de los alumnos en cuanto al conocimiento que han adquirido a través de sus experiencias de trabajo en diferentes frentes productivos y en el contacto temprano con el medio.
- Los objetos de aprendizaje para el primer nivel resultan irrelevantes particularmente en lecto-escritura, dadas las características de desarrollo y experiencia de los alumnos.
- En el momento en que se realizó el trabajo de campo los docentes no estaban utilizando las guías adaptadas a la Costa Pacífica; no se evidenció una actitud decidida hacia la adecuación de las existentes a las características de los alumnos y del medio.
- Los materiales de apoyo, cuando existen, no se utilizan o se hace con poca frecuencia; los rincones veredales no cumplen la función que le asignan las prescripciones del PEN; se observa la tendencia de asumirlos como depósitos inertes de materiales.

- Hacer efectivo en la capacitación de los docentes el componente sobre rediseño curricular que les permita la adecuación y enriquecimiento constante de contenidos y estrategias metodológicas complementarias a las propuestas en guías y manuales del Programa Escuela Nueva.
- Incorporar a la capacitación elementos que permitan al docente estudiar el medio como base para la adecuación del currículum a los alumnos y al medio y para constituir el medio en currículum.
- Realizar un estudio específico sobre lecto-escritura en el I nivel y sus repercusiones en los demás niveles.
- Fortalecer la capacitación y seguimiento de los docentes en la utilización eficiente de todos los recursos a su alcance incluyendo los básicos y los de apoyo.

- La riqueza del medio no se toma en consideración como valioso recurso de apoyo para el PEA, más allá de lo que sugieren las guías; el docente no evidencia iniciativa y voluntad para incorporarlo activamente al proceso.
- Se aprecian, a pesar de lo anteriormente anotado, resultados positivos como producto del PEN, relacionados con el aprendizaje de alumnos, el cual se logra a diferentes estadios dependiendo de su nivel de entrada y de la pertinencia de la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los logros en lecto-escritura parecen tener un alto nivel de efectividad por lo inadecuado de contenidos y metodología particularmente para grupos extraedad.
- Los alumnos evidencian logros respecto a su concepto de sí mismo, aspectos de sociabilidad, y actitudes positivas hacia la escuela y el Programa Escuela Nueva.
- Los logros del PEN en la comunidad se evidencian en el conocimiento que a diferentes niveles de profundidad, posee del programa y los aprendizajes que deriva de actividades de participación en la escuela en general -como su auto-construcción y mantenimiento- y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en las actividades libres.
- Los productos del PEA en los docentes se evidencian también a diferentes niveles predominando el conocimiento teórico del programa sobre el correspondiente a su implementación en condiciones específicas.
- Promover con docentes y demás autoridades educativas actividades que faciliten la comprensión de alumnos, docentes y comunidad de que el Proceso de Enseñanza-aprendizaje los involucra y beneficia a todos. Es decir que el aprendizaje como logro del PEA no es un privilegio exclusivo del alumno sino que lo es también de docentes y miembros de las comunidades. Lograr una mayor aproximación de los tres tipos de agentes: docentes, alumnos y miembros de las comunidades en la operación del PEA en el desarrollo de actividades de educación no formal relacionadas con PEN.
- Desarrollar permanentemente actividades que permitan a los miembros de las comunidades apropiarse del Programa Escuela Nueva para facilitar su participación en diferentes aspectos de su desarrollo: autoconstrucción y mantenimiento de la escuela, adecuación y enriquecimiento del currículo, desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y funcionamiento del Gobierno Escolar.
- Controlar la aplicación de los conocimientos, habilidades y actitudes que el docente adquiere en el proceso de capacitación y seguimiento, al desarrollo del programa.

- No se evidencia una toma de conciencia sobre la función de la "situación de enseñanza-aprendizaje" en el desarrollo del PEA. Es decir, de la calidad de la planta física, de la suficiencia, calidad y adecuación del mobiliario de alumnos y docentes; de la suficiencia, pertinencia y estado de los materiales y de las posibilidades del medio en que se ubica la escuela. En consecuencia no se hace uso adecuado de la misma en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7.4.2. Respecto al PEA en Operación

- Se evidencian tres patrones metodológicos generales en las situaciones en que fue posible observar el PEA en operación: uno que se acoge en forma aproximada a la metodología del Programa Escuela Nueva; otro que combina actividades del PEN con estrategias ligadas al programa tradicional de educación primaria. Decreto 1710 de 1963 y otra que se identifica exclusivamente con éste pero que de alguna manera se pretende hacer creer que se identifica con el PEN. La diferencia tajante respecto a las relaciones docente-alumno que determinan los dos tipos de metodologías producen desconciertos y cambios inadecuados de comportamiento en los alumnos.
- En las relaciones entre los elementos del PEA agentes, objeto de aprendizaje, medios, situación de enseñanza-aprendizaje, productos-el alumno se constituye en centro del PEA en tanto más se aproxima la metodología general a la prescripción del PEN. En cambio cuando se aproxima a las metodologías tradicionales, el centro del proceso es el docente.
- Inducir, en actividades de capacitación y seguimiento, una reflexión a fondo sobre el tema y controlar la aplicación de los resultados de esa reflexión.
- Facilitar a través de las actividades seguimiento una transición adecuada de metodologías tradicionales a la del PEN, de tal suerte que si el docente mantiene algunas prácticas tradicionales por considerarlas efectivas, las adecúe a la naturaleza del Programa Escuela Nueva.

- El punto central de la relación entre los elementos es sin embargo, en el contexto de la metodología del PEN, el material - las guías como fuente de conocimiento; mientras que en el contexto tradicional es el docente como fuente también del objeto de aprendizaje.
- Se evidencia en varios casos que el contenido de las guías trasciende el nivel de formación e información de los docentes y los recursos de la biblioteca, cuando existe, no son siempre suficientes o adecuados para llenar los vacíos.
- Las relaciones docente-alumno toman características de verticalidad "horizontalidad en la medida en que se inscriben en el programa Tradicional o en el PEN. Esto determina a la vez, el papel que el docente juega en el PEA como guía, orientador o facilitador o como elemento dominante en la relación con el alumno. A su vez, el papel del alumno es correlativo al que juega el docente.
- Las relaciones alumno-alumno en el contexto del PEA toman como punto central de referencia la guía, concretamente el objeto de aprendizaje. Estas relaciones están determinadas por las características de las actividades que ofrece la estructura pedagógica de la misma y la instrucciones para realizarlas. Fuera del contexto del PEA las relaciones entre alumnos, además de ser muy espontánea y cordiales, son muy ricas en tanto comparan experiencias ligadas con el trabajo y sus responsabilidades cotidianas de niños-adultos.
- Promover en las actividades de capacitación y seguimiento una toma de conciencia de docentes y demás agentes educativos, sobre la incidencia de la metodología en la formación de valores, del concepto de sí mismo, de sentimientos de capacidad o incapacidad y de independencia y dependencia, en los alumnos.
- Reforzar la formación básica de los docentes y la capacitación en el Programa Escuela Nueva con elementos de contenido que les permita, en el proceso de desarrollo del PEN, independizarse en algún grado de la guía para adecuar, profundizar o ampliar su contenido.
- Incorporar en el desarrollo del PEA elementos de la experiencia en la relación alumno-alumno en situaciones informales, para enriquecer las estrategias metodológicas y los objetos de aprendizaje.
- Incorporar en el desarrollo del PEA elementos de la experiencia en la relación alumno-alumno en situaciones informales, para enriquecer las estrategias metodológicas y los objetos de aprendizaje.

- La relación alumno-objeto de aprendizaje está siempre mediatizada por la guía o por el docente, que se constituyen en medios a través de los cuales el alumno se aproxima a él. No se evidenciaron casos relevantes en donde el alumno en forma independiente, buscara el conocimiento.
- En el proceso de enseñanza-aprendizaje en operación no se evidencia una relación estrecha con la situación de enseñanza-aprendizaje; tanto el docente como los alumnos hacen caso omiso de la existencia de recursos que pueden enriquecer su aprendizaje: láminas, cuadros, rincones veredales, biblioteca y demás materiales básicos y de apoyo.
- La comunidad se relaciona con el PEA solamente en tanto participa en el desarrollo de las actividades libres que sugiere la guía. Desde la escuela no se promueve otro tipo de acercamiento a la comunidad en beneficio del PEA.
- La participación del Gobierno Escolar en el PEA se limita en los casos en que existe, a la distribución y recolección de las guías a los alumnos; no ejerce funciones de apoyo en la comprensión o avance en el proceso de aprendizaje. En lo anterior parece incidir el nivel de capacitación de los docentes; sin embargo, este aspecto merecería un estudio especial.
- Respecto a la evaluación y calificación del rendimiento en el PEA se realiza, cuando se aplica el PEN, en consistencia con sus prescripciones, en cuanto a su mecánica se refiere. Sin embargo, se verificó que el proceso
- Cumplir el objetivo del PEN de desarrollar en los alumnos habilidades de pensamiento y destrezas investigativas, creativas, analíticas y aplicativas y como estrategia para lograr independencia en su proceso de aprendizaje.
- Enfatizar en las actividades de capacitación y seguimiento, la función que juegan o deben jugar en el desarrollo del PEA, en el ámbito del Programa Escuela Nueva tanto los rincones veredales como la biblioteca y demás recursos.
- Promover en los docentes la utilización de la comunidad como recurso del PEA en beneficio de alumnos, docentes y de la misma comunidad.
- Indagar sobre las razones por las cuales el Gobierno Escolar no ejerce el papel que se le ha encomendado en el PEA y promover su intervención.
- Incluir en la capacitación y seguimiento actividades que permitan conocer a profundidad desde las perspectivas conceptual y operativas, el proceso de evaluación y rendimiento de los alumnos y su papel en el desarrollo del PEA y del proceso

de evaluación no siempre se realiza a profundidad particularmente cuando se requiere una evaluación formativa: en este sentido se limita a verificar si los alumnos realizaron una actividad determinada pero no se pone la suficiente atención al proceso desarrollado ni a la calidad de sus resultados.

educativo.

7.4.4. Respecto a la Comunicación en el PEA

- La comunicación en el PEA se caracteriza a partir del tipo predominante de metodología del PEN se distingue entre la comunicación entre el medio impreso y los agentes y la que se realiza entre agentes. Los mensajes en los dos casos están dados por los objetos de aprendizaje y se establece en una modalidad predominantemente horizontal. En el contexto de la metodología tradicional dominan los mensajes enviados por el docente con la recepción del alumno, en una sola vía o formando patrones de respuesta en coros o preguntas con respuestas cortadas y altos tonos de voz. Existe un contraste significativo entre los dos contextos respecto a calidad de mensajes y formas de comunicación, que son altamente más positivos en el contexto del PEN.

7.4.5. Respecto a Niveles de Apropiación en el PEA

- Los materiales básicos del PEN ofrecen elementos suficientes para lograr en el PEA niveles elevados de razonamiento. Sin embargo, en las situaciones observadas en el Chocó, estos no siempre se logran, o no todos los alumnos lo logran, por la inadecuada contribución del

- Dimensionar en la capacitación y seguimiento la importancia de la calidad de comunicación en el PEA desde el punto de vista conceptual y operativo.

- Incorporar a la capacitación y seguimiento materiales o actividades que permitan al docente estudiar a profundidad lo que implica, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la incidencia del desarrollo de habilidades de pensamiento y las dimensiones de sus resultados en la vida de los

docente. Los alumnos evidencian capacidad y motivación para lograr niveles de reflexión por encima de los que les permiten los docentes particularmente en lecto-escritura.

alumnos.

7.4.6. Respecto a los Aspectos Formativos en el PEA

- La acción formativa del docente como elemento colateral al PEA es relevante en todos los casos, aun cuando los métodos que se utilicen no sean siempre los adecuados ni los resultados los que desea el programa. El celo por el desarrollo de valores, hábitos y costumbres que un docente considera importante para el alumno no siempre conducen a formar al alumno independiente y autosuficiente que el programa y algunas de las comunidades quieren formar.

- Promover en el proceso de capacitación y seguimiento un análisis de las estrategias formativas que utilizan los docentes y sus efectos en la formación de los alumnos que permitan constatar lo que hacen con lo que al respecto deberían hacer.

7.4.7. Problemas de mayor relevancia referidos al PEA en operación en las situaciones observadas en el Chocó.

- La falta de habilidades de los docentes para sacar provecho de las capacidades y potencialidades de los alumnos, enriquecidas a través de su temprano contacto con el medio y el mundo del trabajo en beneficio de los alumnos, las comunidades y el programa mismo.

- Fortalecer la capacitación con elementos que permitan al docente estudiar las características de los alumnos y sus comunidades e incorporar a los resultados que considere pertinentes en la adecuación del currículo y la metodología del PEA en el PEN.

- La incidencia de la calidad de la capacitación y aplicación a la práctica en la calidad del PEA.

- Concientizar a las autoridades educativas locales del perjuicio que este fenómeno causa a la educación.

- El bajísimo nivel de calidad de los alumnos en general, en lecto-escritura. Siendo la lectura

- Realizar un estudio específico sobre este aspecto y desarrollar propuestas metodológicas que den

instrumento central en el Programa Escuela Nueva este problema es fundamental. Las carencias y deficiencias no se limitan solamente al I nivel, se desplazan a lo largo de todos los niveles. Utilizar la letra script como única opción no evidencia estar dando resultados positivos. Los alumnos de segundo a quinto niveles, con pocas excepciones observadas, no dominan la habilidad para escribir un texto legible pero además, tampoco evidencian corrección en el lenguaje.

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

7.5.1. Administración del Programa Escuela Nueva.

- En el distrito de Bahía Solano no existe una estructura organizativa que esté coordinando la implementación del PEN. Tampoco existe integración entre las instituciones oficiales que operan en el Distrito y las autoridades educativas.
- Las autoridades educativas del Distrito de Bahía Solano no disponen de recursos financieros ni material (transporte) para desplazarse a las escuelas que lo conforman, por tanto no conocen el grado de desarrollo del PEN en su zona.
- El Jefe del Distrito y Director de Núcleo del Distrito de Bahía Solano están desmotivados hacia el PEN; mientras que en el Distrito de Itsmina, se han establecido relaciones entre las instancias administrativas

respuesta a este problema fundamental en el desarrollo del Programa Escuela Nueva.

- Conformar una comité que coordine, asesore y evalúe la actividad del PEN y que establezca relaciones con instituciones de la zona y la región para impulsar su desarrollo.
- Facilitar medios de transporte y asignar recursos a las autoridades educativas del Distrito de Bahía Solano con el fin de que se programen acciones de seguimiento y asesoría y poder conocer el estado de implementación del PEN.
- Reforzar la capacitación a nivel de autoridades educativas, especialmente del nivel zonal y local en el Distrito de Bahía Solano, con el fin de rescatar su motivación por el PEN.

de los distintos niveles (CEP, SED y FER) lo cual está beneficiado la implementación del programa y la motivación entre docentes y comunicadores.

- Las autoridades educativas informan que la excesiva influencia de autoridades del nivel central ha restado posibilidades de participación en actividades de capacitación al personal administrativos de los niveles regional, zonal y local, y al tiempo ha dificultado su formación en lo que respecta al PEN.
- Los procesos de compra, distribución y entrega de materiales no han sido efectivas en la región
- Según las autoridades educativas y los docentes entrevistados, falta dinamismo y compromiso al coordinador del Programa Escuela Nueva en la región en su tarea como tal, para el desarrollo de actividades en función del Proyecto Escuela Nueva.
- La participación y control de la Secretaría de Educación Departamental es muy bajo, en cuanto a la selección del personal que va a vincularse al programa. Como consecuencia de ello, se observa diversidad de modalidades de nombramiento de docentes (nacional, departamental y municipal) constituyéndose esta situación en un problema, sobretodo, en los casos de vinculación de docentes por el Municipio, ya que responden a criterios de tipo políticos y no en función del mejoramiento del sistema educativo.
- Ofrecer posibilidades de capacitación y dirección a Jefe de Distrito, Directores de núcleo y Supervisores para integrarlos al programa y evitar que este mismo personal como los docentes sigan desarrollando dependencia en actividades de capacitación, seguimiento y asesoría que debe brindársela al PEN y que debería de participar en mayor grado este personal.
- Revisar mecanismos y criterios que operan y definir cómo y hacia dónde deben dirigirse los materiales asignados a cada localidad con el fin de no entorpecer el ofrecimiento de talleres y talleres poco obstaculizar el uso en las escuelas de materiales adaptados para Costa Pacífica.
- Es necesario que el Coordinador Departamental revise su participación hacia el PEN en la región con la finalidad de afianzar la confianza entre docentes, hacia su gestión administrativa y académica.
- Brindar mayor control en los procesos de selección y vinculación de docentes al PEN, sobretodo en aquellas que se realizan a nivel municipal, con el fin de garantizar su permanencia y evitar que los esfuerzos de capacitación se desperdicien o pierdan.

- La función administrativa del Jefe de Distrito de Itsmina ha sido importante para la implementación de PEN, los directores de núcleo también demuestran disposición para colaborar en acciones de seguimiento y asesoría a los docentes.

- Las autoridades educativas del Distrito de Itsmina han desarrollado campañas de divulgación sobre el Programa y actualmente trabajan con educación contratada, y la Normal, con el fin de buscar la capacitación para docentes, el seguimiento en las escuelas y en general, el mejoramiento del PEN.

- La relación administrativa entre autoridades educativas del distrito de Bahía Solano y los niveles administrativos zonal y regional es muy débil.

- Reforzar la capacitación referida a la estructura organizativa de Mapa Educativo con el fin de rescatar funciones y autoridades educativas que del nivel tanto zonal como local deberían estar relacionándose con el PEN, especialmente la supervisión educativa a quien compete directamente las acciones de seguimiento y asesoría.

- Según las autoridades educativas, la función del Coordinador Nacional no ha sido efectiva en cuanto a trámites relacionados con recursos financieros distribuidos en el Distrito de Bahía Solano, coordinación y ejecución de acciones de seguimiento y asesoría a nivel de las escuelas.

7.5.2. La Administración de la Escuela Nueva :
Gobierno Escolar.

- En menos del 50% de las escuelas visitadas existe parcialmente la estructura organizativa del gobierno escolar prevista para el PEN.

- Hacer efectivos por parte del nivel central y regional, los recursos necesarios para el desarrollo de actividades de capacitación, distribución de materiales, etc. y enfatizar las programaciones futuras en actividades de seguimiento y asesoría en las escuelas que están implementando el programa.

- Ofrecer seguimiento y asesoría en las escuelas donde se ha iniciado la implementación del Gobierno Escolar, con la finalidad de completar su funcionamiento y mejorar los aspectos débiles.

- En la mayoría de los casos se han organizado comités pero solo existen de nombre porque su funcionamiento no pudo percibirse y los alumnos que los integran tampoco ofrecieron referencias al respecto.
- En el proceso de organización del Gobierno Escolar es muy bajo el nivel de participación de alumnos y en ningún caso se reportó la presencia de padres de familia.
- Se percibe que es muy bajo el nivel de significación que tiene para los docentes el funcionamiento del Gobierno Escolar.
- Es muy bajo el nivel de conocimiento que tiene la comunidad sobre el Gobierno Escolar y su propósito es el PEN.
- El tipo de manejo que se le dan a los instrumentos del Gobierno Escolar no se adecúa a las prescripciones, por tanto su nivel de significación para el alumno es muy bajo.
- En general los integrantes del Gobierno Escolar no dan información sobre la función que deben desarrollar en la Escuela.
- Los ayudantes de nivel no cumplen funciones relacionadas con apoyo a sus compañeros bajo la guía del profesor para desarrollar las actividades del aprendizaje.
- Los docentes no orientan el funcionamiento del Gobierno Escolar hacia actividades que se relacionan con el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Reforzar la capacitación de docentes sobre el Gobierno Escolar principalmente en aspectos relacionados con : Su significado, proceso de organización, funciones de sus integrantes, criterios para el trabajo en comités, el uso e importancia de los instrumentos que se manejan en su interior y la forma de integrar a los padres de familia en su marcha.
- Realizar talleres de capacitación acerca de lo que debe ser el Gobierno Escolar en la Escuela, su propósito, funciones, estrategias de trabajo, etc., a nivel de los mismos niños, invitando a todos aquellos que hagan parte de su estructura organizativa para entrenarlos directamente en su trabajo.

- El bajo nivel de organización y funcionamiento del Gobierno Escolar evidencian que es un sistema que no está contribuyendo en gran medida a la administración de la escuela a través de alumnos o comunidad

- Reforzar la capacitación de autoridades educativas sobre el Gobierno Escolar y estrategias de trabajo para integrar a la comunidad en la administración de la Escuela, con el propósito de que puedan capacitar a docentes en estos mismos aspectos y así lograr la participación del alumno y la colaboración de los padres de familia en la administración de la escuela y completar, a través de este mecanismo, la formación integral del niño, propósito central del Gobierno Escolar.

7.6. CAPACITACION Y SEGUIMIENTO EN EL PEN

- El modelo de capacitación previsto para el docente que va a implementar el programa se ha desarrollado parcialmente.

- Completar la capacitación de docentes con talleres de seguimiento a la actividad desarrollada durante el taller de Iniciación y Manejo y Adaptación de Materiales para evitar que el aprendizaje obtenido se desvirtúe a través de su aplicación.

- Menos del 50% de los docentes han participado en los talleres ofrecidos para complementar la capacitación.

- Brindar los talleres de biblioteca, salud y nutrición, ayudas educativas y autoconstrucción al personal docente que no lo ha recibido con el fin de completar su capacitación y ofrecer seguimiento en los casos donde se ha participado.

- En la programación de talleres no se han considerado dificultades y necesidades surgidas durante el desarrollo de esta actividad o la implementación del PEN.

- Desarrollar un estudio evaluativo a nivel local para conocer las principales necesidades y dificultades en la implementación del PEN y con sus resultados desarrollar la programación de acciones de capacitación que permita ofrecer respuestas inmediatas a los problemas.

- En el ofrecimiento de talleres no se considera el nivel de capacitación del docente que lo recibe y tampoco las características del medio socio económico y geográfico de su contexto.

- Revisar las estrategias y criterios que han predominado para determinar el tipo de personal que debe invitarse a participar de los talleres con el fin de escoger grupos más homogéneos en cuanto a su nivel de formación, y de esta forma replantear la actividad prevista.

- Se percibe la diferencia de los programas de capacitación dependiendo si lo hace el personal del nivel central o del nivel regional. Solamente la lectura del manual como estrategia de enseñanza, aprendizaje utilizada durante los talleres, en el segundo caso, no ha sido suficiente para la capacitación teórica y práctica sobre el PEN.
- En el taller de Manejo y Adaptación de materiales se ha omitido el trabajo práctico sobre la adaptación de guías.
- El taller de iniciación no ha sido suficiente para aprender a manejar la comunidad y lograr su integración a la escuela.
- El manual complementario de las guías para los niños no le es útil al docente de Escuela Nueva en Costa Pacífica.
- A la comunidad no le ha sido fácil comprender el "Manual de Autoconstrucción"
- Ha sido insuficiente el tiempo destinado al desarrollo de talleres y en ocasiones se han
- Retomar las estrategias de enseñanza aprendizaje que se plantea en las prescripciones para el desarrollo de talleres para que se dinamice su ofrecimiento a través de discusiones, demostraciones, ejercicios de aplicación, ejercicios de simulación, etc., y no sea solamente la lectura del manual la estrategia central.
- Reforzar la capacitación que debe ofrecerse a través del taller de manejo y adaptación de materiales específicamente lo que hace referencia a la adaptación de guías según el medio socio-económico donde se implementa el PEN.
- Adicionar tanto al Taller de Iniciación como en el Manual de Capacitación "Hacia la Escuela Nueva", aspectos relacionados de cómo prepararse para abordar la comunidad y de cómo preparar a la comunidad para aproximarla a la escuela.
- Revisar el contenido del Manual "Complementario de las guías para los niños y adecuarlo a los contenidos que presentan las guías de Costa Pacífica.
- Reforzar la capacitación sobre el taller de "Autoconstrucción" ofreciéndose también oportunidad a representantes de la comunidad para participar en su desarrollo. Igualmente se precisa revisar el Manual "Autoconstruyamos la Escuela Nueva, puesto que si se elaboraran guías para comprender los dibujos y gráficos serían de mayor utilidad. También se sugiere reforzar la capacitación del docente sobre la actividad de autoconstrucción con el propósito de que pueda brindar apoyo a la comunidad en este trabajo.
- Ampliar el tiempo (horas de trabajo) destinado a

ofrecido dos en el previsto para realizarse uno.

talleres de capacitación, según lo previsto en la prescripción del PEN.

- El nivel de capacitación logrado por el docente no se evidencia en su acción sobre la organización del trabajo (Biblioteca y Rincones), del Gobierno Escolar y la Comunidad.
- No existe claridad sobre el concepto de seguimiento y asesoría y en consecuencia de cómo debe manejarse su proceso en las escuelas.
- La ausencia de relaciones académicas y administrativas con autoridades educativas desmotivan al docente para el desarrollo del trabajo en la escuela y la comunidad.
- La capacitación de autoridades educativas no es suficiente para el desarrollo de funciones de seguimiento y asesoría.
- No se ha definido una estrategia de trabajo para utilizar el cumplimiento de compromisos que presentan los docentes en los talleres como medio para brindar asesoría y seguimiento.
- La relación establecida entre los directores de núcleo del Distrito de Itsmina y las autoridades

- Reforzar la capacitación ofrecida en el taller de iniciación respecto a la organización del trabajo (Rincones y Biblioteca) y del Gobierno Escolar y las actividades con la comunidad, y ofrecer seguimiento en este sentido a nivel de las mismas escuelas y comunidades.
- Capacitar a través de talleres a las autoridades educativas del nivel local, sobre el proceso de seguimiento y asesoría al PEN, en este sentido es necesario también hacer una revisión sobre la utilidad que ha ofrecido el "Manual de Orientación y Asesoría al PEN" diseñado para este propósito.
- Es indispensable que las autoridades educativas establezcan relaciones académicas y administrativas con los docentes del PEN con el fin de mejorar el trabajo a nivel de la escuela y la misma comunidad.
- Es preciso rescatar la motivación para el programa que se debe desarrollar durante el taller de iniciación, a través de la ampliación del tiempo para su desarrollo y con estrategias de enseñanza aprendizaje que permitan comprometer más decididamente al docente con el programa.
- Reforzar la capacitación del personal de suspensión sobre el PEN y de cómo desarrollar el seguimiento y la asesoría a los docentes en las mismas escuelas.

educativas del PEN, relacionadas con acciones de seguimiento a las escuelas, han beneficiado la implementación del Programa y motivado a los docentes en su trabajo al anterior de la escuelas y la comunidad.

- En el distrito de Bahía Solano, existe un alto grado de confiabilidad y reconocimiento hacia las actividades de capacitación que puedan brindar las autoridades administrativas del Proyecto Escuela del nivel Central, mientras que se evidencia desconfianza y poca credibilidad hacia las autoridades pertenecientes a la estructura de Mapa Educativo, especialmente supervisión, cuando se pretende desarrollar acciones de capacitación y seguimiento.