

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE IMPLEMENTACIÓN DEL
MODELO DE PREESCOLAR RURAL CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL
DEPARTAMENTO DE CAQUETA
2003- 2006**

NORMA PIEDAD LAVAO ARAÚJO

**ASESOR
MG. JESUS ALIRIO NASPIRÁN PATIÑO**

**PROGRAMA DE MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
CONVENIO CINDE-UPN 15
BOGOTÁ D.C.
AGOSTO DE 2007**

Nota de aceptación:

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Agosto de 2007

INDICE

	Pág.
1. UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 INTRODUCCION.....	16
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	18
1.3 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	19
1.3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	20
1.4. OBJETIVOS	21
1.4.1 Objetivo General	
1.4.2 Objetivos Específicos	
2. REFERENTES CONCEPTUALES	
2.1 IMPACTO DEL PREESCOLAR EN LA EFICACIA ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA.....	22
2.1.1 La Diversificación De La Educación Inicial Latinoamericana.....	23
2.2 POBLACIÓN RURAL EN COLOMBIA.....	25
2.2.1. Características Generales De La Población Rural Colombiana. 1993- 2004.....	25
2.2.1.1. Sistema educativo.....	27
2.2.2. La Revolución Educativa – Plan Sectorial 2002 - 2006	35
2.3 PROGRAMAS DE PREESCOLAR NO ESCOLARIZADO EN COLOMBIA.....	47
2.3.1 Ministerio De Educación Nacional De Colombia Y Su Actuar Sobre El Preescolar Rural.....	47

2.3.2 Programas Pedagógicos desarrollados en Educación Preescolar Rural.....	50
2.3.2.1 Modelo Fundación Universitaria Monserrate.....	50
2.3.2.2 Elementos en la Formación del Docente Rural.....	51
2.3.2.3 Metodología de la propuesta "una pedagogía de la oportunidad".....	53
2.3.2.4. Fundamentos Conceptuales de "Una Pedagogía de la Oportunidad".....	56
2.3.3 Modelo de preescolar no escolarizado ASDES.....	58
2.3.3.1. Estrategias Metodológicas.....	58
2.3.4 Modelo de preescolar no escolarizado y escolarizado "Construir Construyendo".....	60
2.3.4.1 Principios de Construir Construyendo.....	61
2.3.4.2 Agentes que Intervienen El modelo de Preescolar Escolarizado y No Escolarizado Rural.....	61
2.3.4.3 Propósitos del Programa Construir Construyendo para el preescolar escolarizado y no escolarizado en el sector rural y Urbano.....	63
2.3.4.4 Operatividad del programa.....	64
2.3.4.5 Operatividad del programa.....	65
2.3.4.6 Construir Construyendo haciendo historia.....	65

3. REFERENTES LEGALES

3.1. EVOLUCIÓN EL NIVEL PREESCOLAR EN COLOMBIA.....	67
3.2 Políticas Educativas Para La Educación Inicial O Preescolar En Colombia A Partir De La Promulgación De La Constitución Política De 1991.....	68
3.2.1 Política Nacional General Constitución Política De 1991.....	68
3.2.2 Política Educativa Nacional.....	70
3.2.2.1 Modelo educativo Construir Construyendo y disposiciones preliminares de la Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Ley general de educación.....	71

3.2.2.2 Modelo educativo Construir Construyendo al interior de la estructura del servicio educativo colombiano.....	76
---	----

4. REFERENTES METODOLOGICOS

4.1 SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS.....	80
4.1.1. Origen Y Contexto De La Sistematización De Experiencias.....	82
4.1.2. Búsquedas Teóricas Y Epistemológicas.....	86
4.1.2.1 Sistematización y corrientes teóricas.....	88
4.1.2.2. Sobre los procesos de sistematización.....	91
4.2. EL MUNDO DE LA PRÁCTICA.....	92
4.3 PROPUESTA METODOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA.....	93
4.4 HISTORICIDAD DE LA INTERPRETACIÓN.....	94
4.5 PLANTEAMIENTO Y DISEÑO DEL PROYECTO.....	95

5. NARRACIÓN Y ANÁLISIS DEL MODELO EDUCATIVO CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL DPTO DEL CAQUETA.....99

5.1 UBICACIÓN GEOGRÀFICA.....	99
5.2 Historia del Preescolar No Escolarizado en el Departamento del Caquetá...	103
5.3¿CÓMO SE DESARROLLÓ LA PROPUESTA CONSTRUIR CONSTRUYENDO?.....	107
5.4 PROPUESTA DE CAPACITACIÓN.....	108
5.5 OPERATIVIDAD DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO CON LA ESTRATEGIA DE MAESTRO ITINERANTE.....	148
5. 5.1 Impacto del Programa en la comunidad Rural Caqueteña.....	156

5.6 ANÁLISIS DE EVALUACIÓN DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETÁ REALIZADO POR LA UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA.....	156
5.6.1 Procesos pedagógicos (prácticas pedagógicas).....	157
5.6.2 Articulación con el PEI.....	157
5.6.3 Articulación con el primer grado.....	158
5.6.4 Apoyo Institucional y de La Comunidad a Los Grupos de Transición.....	158
5.6.5 Condiciones actuales de implementación.....	159
5.6.6 Procesos de réplica de capacitaciones llevados a cabo por las secretarías de educación.....	160
5.6.7 Procesos de seguimiento, evaluación y apoyo a las experiencias desarrolladas o que se planean desarrollar desde las Secretarías de Educación.....	160
5.6.8 Acceso y Uso de los materiales.....	161
5.6.9 Factores de éxito para el desarrollo de experiencias.....	161
5.7 CONTRASTACIÓN MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO CON OTROS MODELOS PARA POBLACIÓN VULNERABLE.....	162
5.7.1 Formación docente.....	163
5.7.2 La capacitación Docente.....	164
5.7.3 Cobertura General del modelo Construir Construyendo en el Departamento del Caquetá año 2007.....	166
5.7.4 Municipios que Implementan el Programa año 2007.....	168
5.7.4 Cobertura de Preescolar en el proceso de Implementación.....	176
5.8 CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO.....	177
5.9 CONCEPCIONES CURRICULARES DEL MODELO EDUCATIVO CONSTRUIR CONSTRUYENDO.....	182
5.10 METODOLOGIA APLICADA EN EL PROCESO DE DESARROLLO DEL PROGRAMA.....	183

5.11 LOS MÓDULOS DE APOYO PEDAGÓGICO.....	185
5.12 LA EVALUACIÓN ESCOLAR COMO PROCESO CUALITATIVO EN EL APRENDIZAJE.....	188
5.13 PERTINENCIA SOCIAL EN SU PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN.....	189
5.14 MEDIADORES PEDAGÓGICOS REQUERIDOS.....	191
5.15 ANÁLISIS GLOBAL E INTERPRETATIVO DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO.....	192
5.16 LA RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO.....	193
6. LÍNEAS DE ACCIÓN PARA MEJORAS DEL MODELO EDUCATIVO EN CAQUETA.....	194
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	195
8. LOGROS DE LA IMPLEMENTACION DEL MODELO EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETA.....	198
BIBLIOGRAFÍA.....	200
ANEXOS.....	204
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS.....	204
ENCUESTAS.....	216

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE IMPLEMENTACIÓN DEL
MODELO DE PREESCOLAR RURAL CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL
DEPARTAMENTO DE CAQUETA
2003- 2006**

Resumen Analítico- RAES

Tipo de Documento: Tesis de Grado
Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional, CINDE
Título del documento: Sistematización de la Experiencia de implementación del Modelo de Preescolar Rural Construir Construyendo en el departamento de Caquetá 2003- 2006
Autor (s): LAVAO ARAUJO, Norma Piedad
Publicación: Bogota, 2007, 163 p
Unidad Patrocinante: Universidad Pedagógica Nacional, CINDE
Palabras Claves: Educación Rural, Educación Inicial, Sistematización, Departamento del Caquetá, Maestro Itinerante, Proyecto de Educación Rural PER, Modelo Construir Construyendo

Descripción:

Sistematización que se desarrolló como estrategia para reconstruir y comprender el nivel de impacto que tuvo la implementación del modelo educativo desarrollado en respuesta a las necesidades específicas del departamento del Caquetá dirigido a la población dispersa en edad comprendida entre cinco (5) y seis (6) años; además es la base para enriquecer, confrontar y aportar al conocimiento sobre la educación colombiana existente, en este sentido contribuye al desarrollo de nuevos modelos y estrategias pedagógicas dirigidos a la educación rural en el nivel de educación inicial.

Esta sistematización da a conocer los resultados de la implementación del modelo flexible rural “CONSTRUIR CONSTRUYENDO”, como una solución para los departamentos y municipios que se caracterizan por su alto nivel de dispersión poblacional y en la búsqueda de proporcionar elementos para ofrecer cobertura educativa con equidad, de acuerdo con lo establecido en la Constitución Política colombiana de 1991 y la Ley General de Educación de 1994.

Fuentes:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Proyecto de Educación Rural PER, años 2003-2004-2005-2006-2007.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL. Informes Proyecto de educación Rural PER. Caquetá 2003-2004-2005-2006-2007

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, "Lineamientos Pedagógicos para la educación inicial", documento de trabajo, Santafé de Bogotá, 1997
- UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA, *Facultad de educación. Ministerio de Educación Nacional. Evaluación de Pertinencia y calidad de alternativas de atención para Transición del Proyecto de Educación Rural PER.* Contrato N° 310 de 2005. Bogotá, 27 de Octubre de 2006.

Contenido:

OBJETIVOS

Sistematizar la implementación y el desarrollo del modelo educativo rural flexible "CONSTRUIR CONSTRUYENDO" en el departamento de Caquetá durante los años 2003 al 2006.

Objetivos Específicos.

- Reflexionar sobre el impacto que tiene la implementación del modelo educativo rural flexible "CONSTRUIR CONSTRUYENDO", en lo relacionado con la cobertura, pertinencia y potenciación comunitaria en el departamento de Caquetá
- Describir como identifican los actores de la comunidad la implementación de este modelo educativo y el papel que desempeñó la comunidad en la implementación y desarrollo del mismo.
- Identificar debilidades y potencialidades del modelo educativo y su actuar en el departamento del Caquetá con el fin de reforzar y proyectar el modelo.

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA: En el sector educativo colombiano históricamente no se ha generado una cultura de plasmar y reflexionar sobre las experiencias de diferentes instituciones y comunidades educativas esto ha generado una falta de documentación la que se evidencia en una amplia desinformación sobre los logros educativos y experiencias individuales y regionales que pueden enriquecer los procesos educativos que se desarrollan en el resto del país.

Del mismo modo los docentes adscritos al PER no escriben sobre sus experiencias generando que toda reflexión y posibilidad de trascender en su labor educativa y académica se trunque y no pueda ser enriquecida por pares académicos u otras comunidades.

En el caso de Caquetá el proceso de implementación del modelo educativo "Construir Construyendo", ha sido una labor ardua y exitosa razón por la que es necesario plasmar dicha experiencia y reflexionar sobre la misma con el fin de analizar su nivel de impacto y las proyecciones de la experiencia tanto en el departamento como en el resto del país.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

¿Cuál es el impacto que tiene la implementación del modelo educativo rural flexible “CONSTRUIR CONSTRUYENDO”, en la cobertura, pertinencia y potenciación comunitaria en el departamento de Caquetá?

¿Cómo identifican los actores de la comunidad la implementación de este modelo educativo?

¿Los materiales educativos utilizados en el modelo, responden a los lineamientos establecidos por el MEN?

¿Cuál es el papel de la comunidad educativa en la implementación y desarrollo del modelo?

REFERENTES LEGALES:

Políticas Educativas Para La Educación Inicial O Preescolar En Colombia A Partir De La Promulgación De La Constitución Política De 1991

Una sistematización de experiencias es un trabajo reflexivo entendido como una modalidad de conocimiento de carácter participativo sobre prácticas de acción social, en las que se interrelacionan un conjunto de factores objetivos y subjetivos; debido a que las prácticas sociales se encuentran mediadas por políticas concretas a continuación se presentará la legislación que soporta y justifica la implementación del modelo educativo “construir Construyendo” desde el contexto nacional y local, además de los artículos y políticas que fortalecen el ejercicio de sistematización de experiencias como potenciación de la formación comunitaria y del docente.

Política Nacional General Constitución Política De 1991: El 4 de Julio de 1991 se proclamó la nueva constitución política de Colombia, en la que se dio prioridad a la defensa de los derechos humanos, y por ende la declaración de los derechos de los niños y las niñas.

Modelo educativo Construir Construyendo y disposiciones preliminares de la Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Ley general de educación: en las Disposiciones Preliminares, el artículo 1º describe el Objeto de la ley, donde enuncia la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Ministerio De Educación Nacional De Colombia Y Su Actuar Sobre El Preescolar Rural.

El Ministerio de Educación Nacional en desarrollo de la política de ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica y media viene atendiendo a esta población en un contexto descentralizado que asegure el fortalecimiento de la gestión educativa y la participación de la sociedad civil, la familia y la comunidad en general.

Durante la formulación de proyectos municipales de educación rural se identificaron diversos factores que inciden de manera negativa en la calidad de la atención, la cobertura y la eficiencia del sistema educativo.

Algunos de ellos son:

- Riesgos en la seguridad personal de los niños y las niñas por las largas distancias entre el establecimiento educativo y su casa, alta dispersión poblacional, problemas de orden público y regiones de difícil acceso.
 - Presencia de violencia Intra y extrafamiliar.
 - Falta de coherencia y pertinencia de los planes educativos municipales en relación con las condiciones de vida y necesidades de las comunidades.
 - Falta de articulación entre niveles educativos y deficiencias en la gestión educativa y la integración institucional.
 - Prácticas educativas rutinarias y clima educativo institucional inadecuado.
 - Planes de estudio desarticulados y poco pertinentes.
-
- Escasa comprensión de los padres de familia sobre la importancia de la educación preescolar para el desarrollo de sus hijos, con el consecuente ingreso tardío de éstos al servicio educativo.
 - Altos índices de analfabetismo de los padres de familia.

Metodología

NARRACIÓN Y ANÁLISIS DEL MODELO EDUCATIVO CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL DPTO DEL CAQUETA: Conociendo e identificando diversos factores que inciden de manera negativa en la calidad, la cobertura y la eficiencia en el sistema educativo y con el propósito de asegurar el fortalecimiento de la gestión educativa y la participación de la sociedad civil, la familia y la comunidad en general, se implementa en el departamento del Caquetá, un modelo educativo flexible llamado **Construir Construyendo** para los niños y niñas en edad preescolar que están privados de acceder al derecho a la educación por ser población dispersa.

El modelo **Construir Construyendo**, a través de tres talleres de capacitación, una visita a terreno de acompañamiento y seguimiento al mismo, allí participaron maestros y directivos docentes de los 16 municipios que conforman al Dpto. del Caquetá, al igual que un equipo municipal y Departamental; quienes toman el liderazgo y compromiso de desarrollarlo dentro del marco del proyecto de educación rural PER.

Este modelo educativo flexible vincula en su primera fase de desarrollo a **1.502** niños y niñas que están por fuera del sistema educativo, **64** maestros, **1.251** familias, **314** Padrinos Pilosos, **16** Municipios, **136** veredas.

En su fase de desarrollo, cuenta con una estrategia lúdica en el país, la del agente dinamizador que es el eslabón y actor fundamental del proceso educativo, es quien dirige el programa y atiende los demás actores sociales requeridos para su desarrollo como son el agente acompañante que es la familia como primer agente socializador del niño (a), el agente Padrino Piloso que son los estudiantes de otros grados más avanzados que se promueve en los centros educativos rurales y desde luego el agente beneficiario que es el niño (a) en edad preescolar.

Sumado a esta estructura el programa cuenta con unos modelos de apoyo que se diseñan teniendo en cuenta elementos claves para la apropiación y el buen uso de los diferentes agentes y para la formación integral del agente beneficiario.

Es así como a través del tiempo se ha venido incrementado el número de niños y niñas en edad preescolar que participan activamente en el modelo, factor que posibilita aprendizajes significativos y colaborativos que no se adquieren por otros medios.

Hoy está funcionando en los siguientes municipios: Albania, Belen, Cartagena, Curillo, Doncella, Milán, Montañita, Morelia, Paujil, Puerto Rico, San Jose, San Vicente, Solano, Solita, Valparaíso. Y con una cobertura de **1.372**.

el Programa CONSTRUIR CONSTRUYENDO ofrece de primera mano su presentación y a través de una propuesta técnica interpreta que los términos de referencia y logra llevar a cabo este prestigioso modelo en el Departamento del Caquetá, de la siguiente manera:

- **Implementación:** enfoca la capacitación como un proceso de desarrollo integral continuo, que parte de reconocer que las personas son conocedoras de sus propias experiencias y que tienen conocimientos a priori, los cuales se pueden complementar con otros elementos de tal manera que la construcción de saberes se da en un proceso pluridireccional mutuamente influyente.

Por tal razón se enmarca la capacitación en los siguientes principios que se convierten en fundamento para el trabajo y puesta en marcha de las tareas, compromisos, planes de mejoramiento, acciones a seguir que cada uno cumple dentro del marco del proceso a saber:

- Principio de equidad e igualdad de oportunidades.
- Principio de equidad de género
- Principio de la voluntad
- Principio del compromiso compartido
- Principio de la comunicación
- Principio de la planeación participativa
- Construcción pluridireccional de saberes.

De esta forma para el Departamento de Caquetá se propuso tres talleres de Capacitación y una visita a Terreno a saber:

- **Taller N° 1: se realizó sobre la base de los componentes conceptual, pedagógico-metodológico, de gestión, operatividad y comunitario.**
- **Taller N° 2: taller de seguimiento y refuerzo. verificación de los avances del proceso de implementación de preescolar no escolarizado, refuerzo en los aspectos de fundamentación conceptual, pedagógica, curricular, de gestión interacción comunitaria.**
- **Visita de asistencia técnica y acompañamiento al proceso de capacitación e implementación del preescolar no escolarizado, en dos municipios del Dpto. del caquetá: 4 días**
- **Taller N° 3: taller sobre la evaluación de los resultados de la consultoría, de la estrategia de capacitación y de los resultados de implementación de las experiencias del preescolar no escolarizado y formulación de proyecciones.**

Conclusiones

Una vez implementado el modelo educativo CONTRUIR CONSTRUYENDO en el Departamento del Caquetá y mirado desde todos los procesos que lo estructuran se puede anotar que:

- Se debe retroalimentar procesos de formación académica, pedagógica, para la cualificación de su labor en los maestros itinerante como agentes dinamizadores del programa CONSTRUIR CONSTRUYENDO.
- Que el equipo que conforma el Proyecto de Educación Rural PER realice asesorías, acompañamiento y seguimiento al programa con el propósito de ser perpetuado en el Departamento, y además el docente sea fiel y no se distancie de la propuesta original.
- Lograr que al inicio del año se suministre tanto el materia fungible que se entrega en el programa (lápices, temperas, colores, tijeras, colbon, crayolas) entre otros como el material del Centro de Recursos del Aprendizaje C.R.A. ya que estos posibilitan actividades enriquecedoras para el aprendizaje escolar.
- Lograr que las cartillas de apoyo pedagógico lleguen al inicio del año escolar para cada uno de los actores sociales puesto que este material es irremplazable en la implementación del modelo.

- Requerir la incorporación del modelo educativo dentro de la política departamental para que se haga oportunamente el nombramiento de maestros y las comunidades que lo requieren no se vean perjudicadas.
- Capacitar y orientar oportunamente a los agentes acompañantes (núcleo familiar o niños padrinos pilosos sobre su función dentro del programa).
- La implementación del programa cumplió con las expectativas del Ministerio de Educación Nacional y del Proyecto de Educación Rural PER, se logró incrementar cobertura, calidad educativa y eficiencia educativa.
- Los estudiantes beneficiarios son atendidos con una educación con calidad debido a la estrategia de capacitación para los maestros rurales antes de ingresar al programa.
- Los agentes que intervienen en el proceso de implementación, desarrollo, seguimiento y evaluación del modelo (Maestro Itinerantes, Padrinos pilosos, Padres de familia, Equipo de Educación Rural PER, directivos, supervisores, coordinadores) han asumido nuevos valores y actitudes frente a su entorno físico y social.
- El programa a través de sus estrategias de implementación (Visitas domiciliarias, actividades de Socialización Pedagógica y encuentro de experiencias exitosas) logró la integración de todos los actores teniendo como coordenadas la educación de los niños y de las niñas en sus edad inicial y los deberes que cada uno de los actores tienen entre sí para el bien comunitario.
- Este modelo contribuyó a que el maestro Itinerante como agente dinamizador del procesos educativo dejara de ser transmisor de conocimientos y se convirtiera en un orientador o guía del educando en el proceso de aprender y de experimentar con lo aprendido.
- El maestro itinerante logró conocer más a sus estudiantes, respetar sus diferencias individuales para que éste lograra con mayor precisión el desarrollo de sus capacidades intelectuales, motivando en él el anhelo de pertenecer cada día más y con mayor entusiasmo al mundo educativo.
- La comunidad rural en general vivenció que el ingreso temprano a la educación trae consecuencias muy positivas en la calidad de vida de sus hijos y las comunidades.

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE PREESCOLAR RURAL CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL DEPARTAMENTO DE CAQUETA 2003- 2006

1. UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 INTRODUCCION

El presente trabajo muestra la reflexión sobre la implementación del modelo de preescolar rural **CONSTRUIR CONSTRUYENDO** en el departamento de Caquetá entre los años 2003 y 2006; dicha experiencia se realizó en el marco de la ejecución del proyecto de educación rural PER¹, en el que se han impactado 28 departamentos y 528 municipios a nivel nacional. Dicho proyecto se inscribe en los modelos flexibles y pertinentes a las necesidades educativas de la población rural, que el Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con los departamentos, impulsó en pro de procesos de mejoramiento de la cobertura y la calidad en la atención a niños, niñas y jóvenes del medio rural, de acuerdo con sus características y demandas específicas.

En este orden de ideas, entre los años 2003 al 2006 se buscó la promoción y desarrollo de un servicio educativo pertinente para el sector rural, implementó modelos flexibles contextualizados a las necesidades de estos grupos poblacionales tales como, Preescolar Escolarizado y No escolarizado Rural, Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Postprimaria Rural, Telesecundaria, y Media Académica Rural para los estudiantes en edad escolar; en tanto que para los jóvenes y adultos el Servicio Educativo Rural SER, Educación Continuada con metodología CAFAM que atendieron desde la alfabetización a la educación media

¹ PER Proyecto de Educación Rural (2000 – 2006) impulsado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en alianza y convenio con los departamentos focalizados.

de adultos, y el Sistema de Aprendizaje Tutorial SAT como otro modelo de bachillerato en desarrollo rural para adultos.

La implementación del modelo de educación inicial “CONSTRUIR CONSTRUYENDO”, en el departamento de Caquetá, representa una de las experiencias con mayor cobertura, e impacto frente a los 28 departamentos seleccionados, por parte del Ministerio de Educación Nacional MEN.

La descripción de la implementación del modelo se basa en la modalidad de investigación documental “sistematización de experiencias”; que permitió evidenciar mediante instrumentos cualitativos el impacto, proceso y desarrollo en los diferentes municipios que conforman el departamento de Caquetá, durante tres años de aplicación del modelo educativo.

1.2 JUSTIFICACIÓN

La presente sistematización se desarrolló como estrategia para reconstruir y comprender el nivel de impacto que tuvo la implementación del modelo educativo desarrollado en respuesta a las necesidades específicas del departamento del Caquetá dirigido a la población dispersa en edad comprendida entre cinco (5) y seis (6) años; además es la base para enriquecer, confrontar y aportar al conocimiento sobre la educación colombiana existente, en este sentido contribuye al desarrollo de nuevos modelos y estrategias pedagógicas dirigidos a la educación rural en el nivel de educación inicial.

Esta sistematización da a conocer los resultados de la implementación del modelo flexible rural “CONSTRUIR CONSTRUYENDO”, como una solución para los departamentos y municipios que se caracterizan por su alto nivel de dispersión poblacional y en la búsqueda de proporcionar elementos para ofrecer cobertura educativa con equidad, de acuerdo con lo establecido en la Constitución Política colombiana de 1991 y la Ley General de Educación de 1994.

Además se reconoce en el modelo sus potencialidades para construir comunidad educativa, en la medida que forma agentes educadores que acompañan el proceso formativo de los niños y niñas, tales como: padres de familia, maestros, otros escolares que apoyan el desarrollo del modelo y madres comunitarias, lo que permite reconocerlo como marco de referencia para quienes consideren trabajar procesos de integración y formación de comunidades educativas rurales.

1.3 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En el sector educativo colombiano históricamente no se ha generado una cultura de plasmar y reflexionar sobre las experiencias de diferentes instituciones y comunidades educativas esto ha generado una falta de documentación la que se evidencia en una amplia desinformación sobre los logros educativos y experiencias individuales y regionales que pueden enriquecer los procesos educativos que se desarrollan en el resto del país.

En el caso de la educación rural los modelos de educación flexible, no han sido sistematizados, lo que ha generado falencias en la articulación de los modelos y esta se ha visto reflejada en la deserción de los niños, niñas y familias del sistema educativo.

Del mismo modo los docentes adscritos al PER no escriben sobre sus experiencias generando que toda reflexión y posibilidad de trascender en su labor educativa y académica se trunque y no pueda ser enriquecida por pares académicos u otras comunidades.

En el caso de Caquetá el proceso de implementación del modelo educativo “Construir Construyendo”, ha sido una labor ardua y exitosa razón por la que es necesario plasmar dicha experiencia y reflexionar sobre la misma con el fin de analizar su nivel de impacto y las proyecciones de la experiencia tanto en el departamento como en el resto del país.

1.3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuál es el impacto que tiene la implementación del modelo educativo rural flexible “CONSTRUIR CONSTRUYENDO”, en la cobertura, pertinencia y potenciación comunitaria en el departamento de Caquetá?

¿Cómo identifican los actores de la comunidad la implementación de este modelo educativo?

¿Los materiales educativos utilizados en el modelo, responden a los lineamientos establecidos por el MEN?

¿Cuál es el papel de la comunidad educativa en la implementación y desarrollo del modelo?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Sistematizar la implementación y el desarrollo del modelo educativo rural flexible “CONSTRUIR CONSTRUYENDO” en el departamento de Caquetá durante los años 2003 al 2006.

1.4.2 Objetivos Específicos.

- Reflexionar sobre el impacto que tiene la implementación del modelo educativo rural flexible “CONSTRUIR CONSTRUYENDO”, en lo relacionado con la cobertura, pertinencia y potenciación comunitaria en el departamento de Caquetá
- Describir como identifican los actores de la comunidad la implementación de este modelo educativo y el papel que desempeñó la comunidad en la implementación y desarrollo del mismo.
- Identificar debilidades y potencialidades del modelo educativo y su actuar en el departamento del Caquetá con el fin de reforzar y proyectar el modelo.

2. REFERENTES CONCEPTUALES

2.1 IMPACTO DEL PREESCOLAR EN LA EFICACIA ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA

Un factor extensamente investigado en América Latina es el de la preescolarización. La preocupación por elevar los niveles de calidad en las etapas obligatorias y por extender la escolarización en las previas ha generado una interesante línea de investigación que busca indagar si los sujetos que han estado asistiendo a preescolar obtienen mejores resultados en sus primeros años de educación básica. Así, Subirats, Nogales y Gottret (1991) analizaron una experiencia constituida por una red de países de la Región cuyo objetivo fue conocer la relación entre la educación preescolar y su impacto en el rendimiento escolar del niño de 1er año de primaria, con la finalidad de sugerir a la política pública acciones sobre aspectos relacionados con el éxito escolar y la introducción de mejoras en el aprendizaje de los niños de sectores marginados.

En la realidad de dichos sectores marginados y la influencia de la preescolarización en los desarrollos sociales y académicos de los niños y niñas se incluyen los estudios específicos de educación preescolar rural y multiculturales bilingües; este es el caso de Bolivia donde se desarrollaron una serie de interesantes trabajos como el de Doria Medina (1982), que encuentra la importancia de la educación en la lengua materna del alumno y el de Susana Barrera (1995), que analiza las situaciones de conflicto existentes entre los dominios culturales desarrollados a través de la educación preescolar rural y los dominios culturales manejados en la educación familiar del niño campesino.

Del mismo modo en el “Estudio internacional sobre los factores asociados al logro educativo en Latinoamérica” desarrollado por el *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*” se identifican los efectos sobre el

rendimiento de los alumnos por parte de su asistencia a educación preescolar son significativos en el área de lenguaje para el caso de Argentina, Honduras y México. Tales efectos se aprecian también, aunque en menor medida, en matemáticas.

De esta manera, es posible afirmar que los alumnos que no tuvieron una educación preescolar obtuvieron puntajes menores al grupo que sí tuvo la educación, pero que tales diferencias no son estadísticamente significativas para la región, aunque sí lo son para algunos países.

Los efectos del preescolar sobre la tasa de avance fueron mayores; éste se identificó también como uno de los factores más importantes relacionados con la reducción de la repitencia.

Gracias a estos y otros estudios realizados los gobiernos latinoamericanos han promovido en las últimas décadas el nivel preescolar, como obligatorio y fundamental para garantizar la articulación del niño al sistema educativo, garantizar la permanencia, evitar la repitencia y potenciar localidad educativa.

2.1.1 La Diversificación De La Educación Inicial Latinoamericana

Como se ha enunciado anteriormente la implementación del nivel de preescolar en Latinoamérica y Caribe ha venido presentando un aumento paulatino en las últimas décadas gracias a la concientización sobre la importancia de la educación inicial y debido a la transformación de los roles sociales de las madres y familias, además de la necesidad de erradicar el analfabetismo; sin embargo en el afán de alcanzar dichas metas han surgido ciertas inequidades con respecto a la calidad, eficiencia y cobertura educativa; en respuesta a tal situación han surgido alternativas no escolarizadas, con el fin de integrar aquellas poblaciones que se han visto excluidas por el sistema educativo tradicional, el que no ha podido cubrir poblaciones que habitan en lugares remotos, de difícil acceso y con pocos recursos.

Entre la diversificación del servicio educativo del nivel preescolar se encuentra:

- Ampliación del intervalo de edades de los cero hasta los siete años según el país.
- Expansión de programas no formales.
- Fusión de los programas de atención a la infancia con las escuelas preescolares, donde se han desdibujado los límites entre programas escolarizados y no escolarizados, lo que permite procesos complementarios con la comunidad.
- Integración de los padres de familia y allegados a los procesos educativos mediante programas de capacitación que han permitido generar mayor compromiso y cobertura del sistema educativo.
- Ampliación de la demanda de las comunidades frente a las necesidades educativas, debido a que con las modalidades no escolarizadas, la comunidad puede tener cierto control sobre la influencia cultural y transformaciones sociales que se generan con la intervención de personas ajenas a su cultura, las comunidades que generaban cierta resistencia a la inscripción de los menores al sistema educativo ha disminuido.

Frente a estos procesos de reflexión y transformación de realidades en busca de una mayor calidad, equidad y eficiencia educativa, los países se han visto en la obligación de conocer más la realidad de sus poblaciones, con el fin de ajustar y crear modelos educativos que respondan a todas las necesidades específicas.

2.2 POBLACIÓN RURAL EN COLOMBIA

Es fundamental reconocer el contexto de una población para promover acciones que favorezcan su desarrollo, este es el caso de este trabajo de sistematización de la experiencia del modelo educativo rural flexible “CONSTRUIR CONSTRUYENDO” en Caquetá para el que es necesario contextualizar el trabajo en Colombia y la situación específica de la población rural y sus procesos durante los años de concepción, implementación y desarrollo del modelo, con ello se describirá el contexto en el que surgió el modelo educativo y el proceso del país en el periodo en el que se implementó en el departamento del Caquetá.

2.2.1. Características Generales De La Población Rural Colombiana. 1993-2004

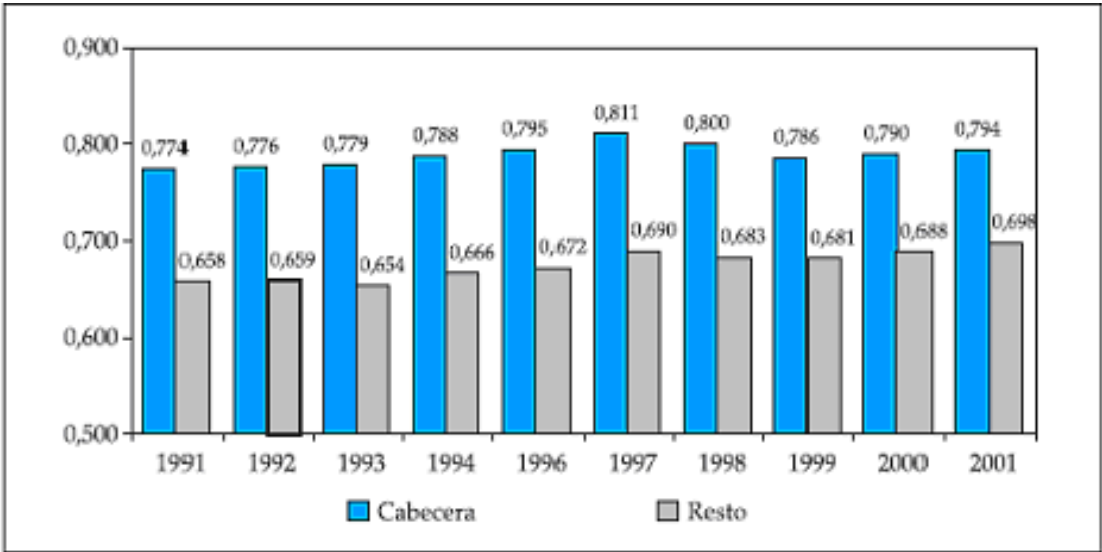
Para el 2004 la población colombiana se estima en 45,3 millones de personas. El 72% de esta población se ubica en zonas urbanas y el restante 28% en zonas rurales (12.7 millones). Del total de la población rural, 3,8 millones se encuentran dentro del rango de los 5 a 17 años, aproximadamente el 30% de la población rural.

Para todo el país, entre 1993 y 2000, el porcentaje de población con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) pasó de 37% a 23%; en la zona urbana pasó de 27% a 16% y en la zona rural de 63% a 40%. Estas diferencias socioeconómicas se evidencian mejor cuando se mira el comportamiento del Índice de Condiciones de Vida, el cuál sintetiza el comportamiento de variables que miden la calidad de la vivienda, el acceso a servicios públicos, la composición de hogar y el nivel educativo de sus miembros. Este indicador, que toma un valor mínimo de 0 y

máximo de 100, se ubica en el 2000 en 83 para la zona urbana y en 56 para la zona rural.

Con respecto al nivel educativo de la población, de acuerdo con los datos de la Encuesta de Calidad de Vida del 2003, la tasa de analfabetismo para la población de 15 y más años es de 7.9% para el total del país, de 4.7% en la zona urbana y de 18% en la zona rural. Con respecto al nivel de escolaridad de la población, una persona de 15 años y más tiene en promedio 7,4 años de educación. Si esta persona se ubica en zonas urbanas los años de educación son de 8,4 y si vive en zonas rurales, 4,5 años. El comportamiento de las variables anteriores se ve reflejado en las diferencias existentes, en términos de desarrollo humano, entre las zonas urbana y rural.

Gráfica 1. Índice de Desarrollo Humano por zona. 1991 a 2001.



Fuente: PNDH – DNP (2003)

De acuerdo con la gráfica anterior, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) aumentó 8,5% entre 1990 y el 2001. Llama la atención que el índice de Desarrollo Humano

(IDH) rural para el 2001 se mantiene por debajo del IDH total existente a comienzos de la década de los 90s (0,71). En los componentes del IDH para el 2001 se destacan otras diferencias por zona: la esperanza de vida es superior en dos años para los habitantes de la zona urbana y la tasa de matrícula combinada se ubica en 72% en la zona urbana y en 60% en la zona rural².

Esté análisis además revela La actual política educativa, apoyada en el repunte de la economía durante los últimos trimestres, pretende revertir la tendencia observada hasta el momento, procurando mayores oportunidades para las poblaciones tradicionalmente excluidas en un contexto que favorezca la cobertura, la calidad y la eficiencia del sistema. Antes de presentar los avances en esta materia se presentan a continuación algunos indicadores sobre la situación de la educación rural en Colombia.

2.2.1.1. Sistema educativo

La Constitución Política de Colombia consagra la educación como un derecho de la persona y un servicio público que cumple una función social. Como derecho constituye un deber del Estado asegurar su debido cumplimiento, sin detrimento de la responsabilidad que también le señala a la sociedad y a la familia. Estos principios son desarrollados por la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) y la Ley 715 de 2001.

De acuerdo con la Constitución Política de Colombia (Art. 67) la educación “será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y comprenderá *como mínimo*, un año de preescolar y nueve de educación básica”. Siguiendo este mandato, la educación formal se organiza en tres niveles, el nivel de preescolar que comprende un grado obligatorio, el nivel de básica con una duración de nueve

² El Índice de Logro Educativo reúne en un indicador la tasa de analfabetismo y la tasa de de matrícula combinada de primaria, secundaria y media.

grados desarrollados en dos ciclos: la educación básica primaria (5 grados) y la básica secundaria (4 grados) y el nivel de media desarrollado en dos grados. El grado obligatorio de preescolar debería cursarse por niños y niñas de 5 años de edad, de manera tal que la educación básica debería finalizar a los 14 años y la media a los 16 años.

Con relación a la estructura del sistema, la Ley 715 define competencias para la nación, las entidades territoriales y las instituciones educativas. A la nación le corresponde esencialmente la formulación de políticas y la regulación del sector. Las entidades territoriales certificadas (departamentos, distritos y municipios con más de cien mil habitantes) deben contar con la capacidad técnica, administrativa y financiera para la dirección, planificación y prestación del servicio educativo, además, deben administrar y distribuir entre los establecimientos educativos de su jurisdicción los recursos financieros provenientes del Sistema General de Participaciones. A los departamentos les corresponde decidir sobre la certificación de los municipios menores de cien mil habitantes, que llenen los requisitos.

Los municipios certificados deberán demostrar, cuando lo requiera el Gobierno Nacional, que mantienen la capacidad necesaria para administrar el servicio público de educación. Los municipios que no logren acreditar dicha capacidad pierden la certificación.

Debido a que los sistemas de información de la situación de la educación se han venido perfeccionando a continuación se tomará como punto de referencia la situación en 1993 y los avances ocurridos hasta el 2002. Posteriormente, se presentan los avances del Plan Sectorial 2002 - 2006, se presentarán algunos datos agregados para el 2003 y para el 2004, la información que se encuentra disponible a la fecha.

a) Oferta de establecimientos y reporte de matrícula 1993 - 2002

El número de establecimientos en el país pasó de 48 mil en 1993 a 56 mil en 2002. Los establecimientos rurales pasaron de 32 mil a 37 mil representando, en ambos años, el 66% de la oferta total. En la zona rural el 61% de los establecimientos ofrecen sólo el nivel de básica primaria y el 35% preescolar y primaria.

Cuadro 3. Oferta de establecimientos por sector y zona

	Oficial		No Oficial	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural
1993	8.818	31.635	7.432	589
1995	9.827	36.111	9.495	863
1997	9.711	36.349	9.790	1.088
1999	10.363	39.254	11.989	1.495
2002	8.795	35.803	10.470	1.094

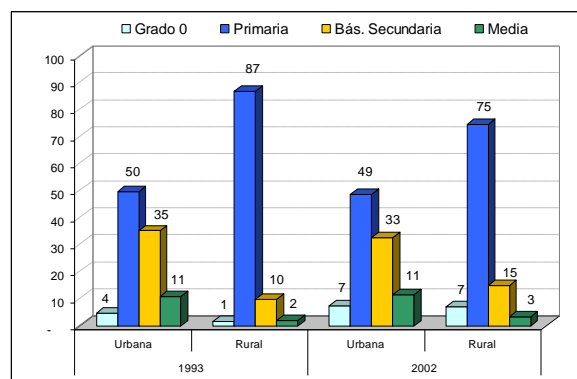
Fuente: DANE C - 600

La participación de los establecimientos oficiales fue de 81% en promedio en los años considerados, sin embargo su número para el 2002 es inferior al observado a mediados de la década de los 90s y entre 1999 y 2002 caen 15% en la zona urbana y 9% en la zona rural.

La caída en el número de establecimientos oficiales durante los últimos años se debe a la puesta en marcha del Plan de Reorganización del Sector Educativo, el cuál busca superar las restricciones de la oferta educativa mediante la optimización en el uso de la infraestructura educativa y la redistribución de los recursos humanos y financieros. De esta forma, de acuerdo con la Ley 715 de 2001 (Art. 9) una institución educativa “es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Las que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes”.

La participación de los diferentes niveles en la matrícula total muestra cambios considerables entre 1993 y 2002.

Gráfica 3. Participación de los diferentes niveles en la matrícula total, 1993 y 2002.



Fuente: DANE C - 600

Mientras que en 1993 la participación del grado 0 en la matrícula era de 4% en la zona urbana y de 1% en la zona rural, en el 2002 la participación se ubica en el 7% en ambas zonas. En la zona rural se incrementa también la participación de secundaria al pasar del 10% al 15% y la participación de media se incrementa en

un punto. Lo anterior llevó a que la participación de primaria se redujera 12 puntos, pasando de 87% a 75%.

b) Cobertura de la población en edad escolar 2002 retención primaria 1998 - 2002

Como se observó anteriormente, la expansión de la matrícula del grado 0 durante los últimos años permitió que la cobertura bruta pasara de 50,6% en 1995 a 71,2% en el 2002³. La tasa de cobertura bruta en primaria es superior al 100% en ambos años, en básica secundaria la tasa se mantiene alrededor del 74% y en media la cobertura pasa de 47% a 51%. En estos dos últimos niveles se observa una mejoría importante en eficiencia ya que la tasa de cobertura neta aumenta 8 puntos en secundaria (44,8 a 53) y 9 puntos en media (17,3 a 26,1). En este punto resulta importante precisar que para la estimación de las tasas de cobertura se utiliza el ajuste de la población por edades y zona realizado por el DNP con base en las proyecciones de población realizadas por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE).

Cuadro 4. Tasas de Cobertura por zona, 2002

	Cobertura Bruta		Cobertura Neta	
	Urbano	Rural	Urbano	Rural
Grado 0	80,2	53,7	64,8	34,6
Bás. Primaria	109,7	114,5	90,7	80,9

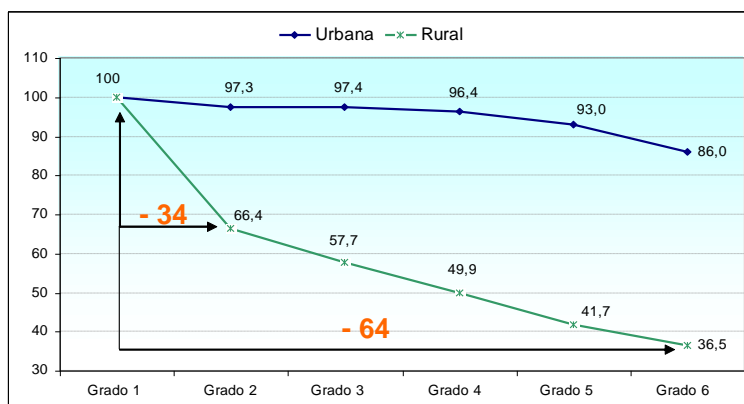
³ En este punto vale la pena advertir que para el cálculo de las tasas de cobertura las estimaciones de población toman como referente el último Censo Nacional de Población y Vivienda, realizado en 1993. En mayo del próximo año se realizará otro censo de población y hasta entonces podrá contarse con información de mayor confiabilidad, dada la magnitud de los movimientos migratorios ocurridos en el país durante los últimos años.

Bás.				
Secundaria	95,3	30,5	69,1	20,2
Media	67,5	14,9	34,9	6,4

Fuente: DANE C – 600, DNP - DIOGS

Según el cuadro anterior, los mayores problemas de cobertura rural se observan en los niveles de básica secundaria y media, además, es en estos niveles donde se presentan las mayores diferencias con los niveles de cobertura urbanos. Pese a lo anterior, los mayores problemas de eficiencia rurales se observan en los dos primeros niveles, donde la tasa de extraedad supera a la observada en la zona urbana. En este sentido, tanto en secundaria como en media las tasas de extraedad urbanas son el doble de las observadas en la zona rural.

Gráfica 4. Tasa de retención en primaria por zona, 1998 – 2002 (sector oficial).



Fuente: DANE C - 600

Entre primero y segundo el sistema pierde a 34 estudiantes de la zona rural y en la urbana, menos de cinco (5) estudiantes. En la zona urbana de 100 estudiantes que inician estudios de primaria 86 logren culminar el nivel mientras que en la

zona rural, sólo uno de cada tres estudiantes que comienzan la primaria logra culminar el nivel. Si este problema no fuera tan agudo entre los dos primeros grados más del 50% de los estudiantes lograría terminar la básica primaria. El comportamiento anterior en el primer grado se debe a una deserción del 14%, una tasa de repitencia cercana al 17% y a que algunos alumnos no se matriculan al grado siguiente habiendo aprobado el grado en mención. Adicional a los factores escolares que pueden incidir en el problema existen otros factores, como es el caso de la situación socioeconómica y la mayor participación de la población rural en el mercado laboral.

De esta forma se afirma que “la mayoría de los niños en Colombia, incluidos los más pobres, se matriculan alguna vez en la escuela” y que “los efectos acumulados de la mayor probabilidad de repetir grado y de desertar aumentan exponencialmente para alcanzar grados superiores” [Reimers (2002)].

c) Docentes

En el 2002 había un total de 422 mil docentes, de los cuáles 106 mil se ubican en las zonas rurales, lo cuál representa el 25% del total, un porcentaje similar al observado en el tema de matrícula. Del total de docentes, el 8% atiende el nivel de preescolar, 67% el nivel de primaria y 25% los niveles de secundaria y media. Comparando esta situación con la observada en 1993 llama la atención que para ese año los docentes de preescolar representaban apenas el 3% y los de secundaria y media el 17%. En este sentido, el número de docentes que atiende el nivel de preescolar pasó de 2.300 en 1993 a 8.250 en 2002. La relación alumno - docente para el 2002 se ubica en 23 para la zona rural siendo la de preescolar la más alta (28) y la de secundaria y media la más baja (16). Para ese año, a excepción de preescolar, donde la relación rural supera a la urbana, la relación urbana es tres y cuatro puntos superior en primaria y secundaria, respectivamente.

d) Los recursos para educación

Con la promulgación de la Ley 60 de 1993 la asignación de recursos se orientó a la financiación de los costos históricos a partir de la planta vigente en 1993 “perpetuando así una asignación de recursos que no responde a las características de cada región. Los recursos se orientan entonces a financiar los docentes donde están ubicados y no donde están los niños” [Santa María, et al. (2001)]. Con la Ley 715, el criterio fundamental para la distribución de recursos es el número de alumnos matriculados el año anterior multiplicado por el costo por alumno.

De esta forma, la Ley 715 (Art. 15) establece que los recursos de la participación para educación del Sistema General de Participaciones (SGP) se destinen a financiar, entre otros, el pago del personal docente y administrativo de las instituciones educativas oficiales, las contribuciones inherentes a la nómina y sus prestaciones sociales. Si bien la Ley considera otros factores de costo, donde los relacionados con la calidad educativa deben ser objeto de especial atención, la obligación legal del Estado de sufragar los salarios y demás costos de personal hace que la mayor parte de los recursos del Sistema General de Participaciones (SGP) se destinen a asumir estos costos.

En Colombia los costos de personal representan el 85% del total de recursos del Sistema General de Participaciones (SGP) lo que hace que la distribución de los recursos entre las entidades territoriales dependa, casi en su totalidad, de la estructura de costos de sus plantas de personal. Dicha estructura de costos, a su vez, depende de 3 factores principales: 1) promedio del grado en el escalafón del docente, 2) distribución de la matrícula por zona y 3) distribución de la matrícula por nivel educativo.

La consideración del segundo factor obedece a las relaciones técnicas que sirven para establecer la planta de docentes requerida en condiciones de eficiencia, de acuerdo a lo ordenado en el Decreto 3020 de 2002. Mientras en las zonas urbanas

se requiere que un docente atienda en promedio 32 estudiantes, en las zonas rurales un maestro debe atender en promedio 22 alumnos. De esta forma, entre mayor es la proporción de la matrícula rural mayor será el número de docentes requeridos para atender una misma matrícula, lo cual incide de forma importante sobre los costos unitarios.

El tercer aspecto que incide sobre la determinación de los costos de las plantas de personal de las entidades territoriales tiene que ver con la distribución de la matrícula por nivel educativo. En este sentido, una mayor participación de los niveles de secundaria y media exige un mayor número de docentes (primaria y preescolar un docente por grupo, secundaria y media académica 1,4 docentes por grupo, media técnica 1,7 docentes por grupo) y, por ende, eleva los costos por alumno del personal docente.

Adicional a lo expuesto anteriormente, es importante advertir que el Gobierno Nacional ha tenido presente la necesidad de asignarle al Sistema General de Participaciones (SGP) un papel redistributivo en materia de recursos. Es así como para la construcción de las tipologías educativas se incluyó una partida para ser distribuida de acuerdo a la dispersión poblacional de los entes territoriales. De acuerdo a la metodología empleada, los entes territoriales con mayor dispersión poblacional reciben una asignación por alumno 10 veces mayor que la recibida por la entidad con menor dispersión.

Por último, los recursos de calidad, son distribuidos de acuerdo al NBI, en donde los municipios con mayores necesidades reciben hasta el doble de lo percibido por aquellos con menos necesidades.

2.2.2. La Revolución Educativa – Plan Sectorial 2002 - 2006

El Plan Sectorial para el período 2002 – 2006, conocido como la Revolución Educativa, busca dar respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y

económico, y mejorar la calidad de vida de la población. Para cumplir este objetivo ha definido tres políticas educativas básicas: 1) ampliar la cobertura educativa, 2) mejorar la calidad de la educación y 3) mejorar la eficiencia del sector educativo. A continuación se presentan los principales avances en lo relacionado con cobertura y calidad. Con respecto a la política de eficiencia, a partir de 2002 se ha puesto en marcha la modernización del Ministerio y de las Secretarías de Educación además de la implementación de un sistema de información que debe brindar la información requerida para premiar la gestión territorial en términos de cobertura y calidad.

Cobertura

Con respecto a la ampliación de la cobertura, la matrícula para el 2003 fue de 10,2 millones comparada con la de 9,8 millones para el 2002. De esta forma, mientras que en el 2002 la matrícula oficial fue de 7,6 millones, en el 2003 la matrícula fue de 8,3 millones. Este incremento se vio contrarrestado por una caída de la matrícula no oficial, la cuál pasó de 2,2 millones a 1,9 millones. Teniendo en cuenta los dos efectos, la matrícula total aumento en 477 mil cupos, lo cuál implicó un aumento en la tasa de cobertura bruta del 82% al 84%. Así las cosas, mientras que en el 2001, según datos de la Encuesta Continua de Hogares del DANE, el 16% de la población entre 5 y 17 años estaba por fuera del sistema, es decir un número cercano a los dos millones de personas, para el 2003, de acuerdo con los datos de la Encuesta de Calidad de Vida del 2003 el porcentaje de la población que se encuentra por fuera del sistema es del 13%. Lo anterior implica que de los 12,1 millones de personas que se encuentran entre los 5 y los 17 años, 1,6 millones se encuentran por fuera del sistema: 772 mil en la zona urbana y 830 mil en la zona rural. Para el 2004 el crecimiento de la matrícula se estima en 250 mil cupos lo cuál aumentaría la cobertura bruta a 85%.

Esta ampliación se encuentra fundamentada en el fortalecimiento del proceso de reorganización del sistema educativo y en recursos adicionales para la atención de la población vulnerable. Con el primer aspecto se busca mejorar la gestión de las entidades territoriales mediante la mejor distribución y utilización de los recursos del SGP, de tal manera que se asegure un balance en la distribución de los recursos humanos, físicos y financieros. En relación con los recursos adicionales para la atención de la población vulnerable se encuentran en marcha proyectos para atender prioritariamente a los siguientes grupos poblacionales: desplazados por el conflicto armado, grupos étnicos, con limitaciones o capacidades excepcionales, adultos iletrados, población de frontera y de áreas rurales con baja densidad poblacional.

La atención eficaz y oportuna a este tipo de poblaciones exige la implementación de modelos flexibles que respondan a sus características de dispersión y movilidad. Estos modelos se fundamentan en una propuesta pedagógica y de gestión que flexibiliza la didáctica del aprendizaje con modalidades de fácil adaptación, con estrategias de racionalización de docentes y con la adecuación de los ambientes de aprendizaje mediante la entrega de canastas.

Los modelos que promueve actualmente el Ministerio se resumen a continuación:

Cuadro 9. Los modelos que promueve garantizar el acceso de la población vulnerable

Nivel	Modelo	Grados	Descripción
Preescolar	Preescolar escolarizado y no escolarizado	Transición (Grado 0)	Son modelos flexibles que facilitan el ingreso de niños en edad escolar y se adaptan a sus condiciones de dispersión poblacional. Con la implementación de estos modelos se busca concienciar a la comunidad sobre la importancia de la educación inicial. En la opción no escolarizada es fundamental el papel de los padres de familia quienes apoyan el trabajo del docente.
Básica Primaria	Escuela Nueva	1 a 5	Por medio de este modelo se ofrecen los cinco grados de la básica primaria en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres maestros.
	Aceleración del Aprendizaje	2 o 3 últimos grados de primaria	Modelo educativo que permite atender a población matriculada en extraedad o que han abandonado la escuela sin terminar la básica primaria y que saben leer y escribir (nivelación de competencias básicas).
Básica Secundaria	Tele secundaria	Grados 6 a 9	Modelo que utiliza la televisión con videos pregrabados como herramienta para el aprendizaje. Uno o dos maestros se encargan de ofrecer todos los grados.

Nivel	Modelo	Grados	Descripción
	Postprimaria	Grados 6 a 9	El modelo permite que varias escuelas vecinas o afines, formando una red, ofrezcan en una de ellas la básica secundaria. Uno o dos maestros se encargan de ofrecer todos los grados.
Básica y Media (jóvenes y adultos)	SER	Ciclo 1: Hasta 3, Ciclo 2: 4 a 5; Ciclo 3: 6 a 7; Ciclo 4: 8 a 9; Ciclo 5 y 6: 10 y 11	Estructura el currículo con base en Ciclos Lectivos Especiales Integrados de un año de duración. Se desarrolla con base en la utilización de mediadores pedagógicos, módulos de autoaprendizaje y procesos de acompañamiento permanente.
	SAT	Ciclo 1: 6 a 7; Ciclo 2: 8 a 9; Ciclo 3: 10 a 11	Metodología que posibilita la integración de la educación con el trabajo y los procesos de organización social y comunitaria. Opera a través de grupos con horarios y calendarios flexibles, dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una institución educativa.

Nivel	Modelo	Grados	Descripción
	CAFAM	5 etapas: inicial, fundamental, complementaria, áreas básicas de interés, áreas avanzadas de interés	Es un modelo pedagógico flexible y pertinente a las necesidades de los jóvenes y adultos, se sustenta en procesos de autoformación y aprendizajes colaborativos. El modelo prevé un examen como diagnóstico de entrada, cuyos resultados indican la etapa en que debe iniciar cada alumno en particular. Su énfasis es académico, y se desarrolla en el marco del PEI de una institución educativa.

Con la implementación de estos modelos se atendieron 116 mil estudiantes de la zona rural entre 2002 y 2003, de los cuáles 35 mil no estaban en el sistema, además se capacitaron 6 mil docentes, aproximadamente. Para este año se tienen programadas acciones en 15 departamentos (47% del territorio nacional) y se beneficiarán 128 mil estudiantes, de los cuáles 46 mil serán alumnos nuevos en el sistema.

1. Los modelos para diferentes grupos poblacionales

Al igual que para la población rural dispersa, el Ministerio de Educación ha validado e implementado los modelos anteriores con otros grupos poblacionales: población iletrada, grupos étnicos, población de fronteras y población víctima del conflicto armado.

Estos modelos se han adaptado para la prestación del servicio educativo, de manera pertinente y diferenciada a un grupo poblacional, dentro de un contexto

específico. Los modelos tienen su sustento conceptual en las características y necesidades presentadas por la población a la cual busca atender y se apoyan en tecnologías y materiales educativos propios. A través de la implementación de los mismos, se busca generar los mecanismos necesarios para que, reconociendo sus especificidades, se le brinde a estas poblaciones oportunidades de acceder, permanecer y promocionarse en condiciones apropiadas de calidad, pertinencia, eficiencia y equidad.

Para atender la problemática de la población iletrada es necesario acudir a los modelos que aseguren soluciones de continuidad y que se articulen con las necesidades de formación básica e intereses de los estudiantes. El programa de Educación Continuada con Metodología CAFAM y modelos como A Crecer permiten evaluar los aprendizajes en las competencias básicas y en las competencias ciudadanas, con lo cual la persona aprende y afianza los conocimientos de la educación básica primaria y cuenta con la posibilidad de continuar con su proceso en la educación básica secundaria si así lo desea. El Ministerio ha focalizado sus intervenciones en los departamentos que cuentan con una tasa de analfabetismo mayor al 10%.

Para los grupos afectados por el conflicto armado se han aplicado dos modelos pedagógicos flexibles (Aceleración del Aprendizaje y el Programa de Educación Continuada con metodología CAFAM) que resuelven los problemas de extraedad que sufren los niños, niñas y jóvenes que se ven forzados a desplazarse o que por problemas de vínculos con los grupos armados al margen de la ley interrumpieron su proceso educativo. Junto con los materiales y la capacitación para el desarrollo de estos modelos, los docentes se capacitan en metodologías de atención psicosocial para poder atender de forma pertinente a estas poblaciones. En el año 2004 se han implementando 495 experiencias que benefician 10.247 estudiantes en 139 municipios de 29 departamentos del país.

Para el caso de la población que habita en las zonas de frontera se trabaja con los diferentes grupos poblacionales que allí residen. En el 2004 se están implementando 86 experiencias que están beneficiando a 2.443 estudiantes en 4 departamentos de frontera.

Asimismo, a través de la asistencia técnica que el Ministerio presta a las diferentes regiones, se está estudiando la posibilidad de aplicación de modelos pedagógicos flexibles para los grupos étnicos. El Ministerio ha venido acompañando a las comunidades indígenas en el desarrollo de procesos etnoeducativos que se fundamentan en sus planes de vida.

2. La implementación de los modelos

Para la implementación de estos modelos se toma como punto de partida las demandas de las comunidades locales, producto de analizar su situación educativa en relación estrecha con su contexto geográfico, priorizar los problemas identificados y buscar alternativas de solución entre los modelos presentados en el cuadro 9. Las demandas municipales dan lugar a consolidados departamentales que se convierten en planes de adquisiciones de bienes (dotación de canastas escolares) y servicios (capacitación de docentes) para la puesta en ejercicio de los modelos.

Desde el punto de vista organizativo, la población participa ya sea de modo indirecto a través del equipo municipal de educación rural designado por la autoridad local para orientar el trabajo en su jurisdicción o de forma directa, participando en consultas locales promovidas por ese mismo equipo para la toma de decisiones puntuales. En el nivel intermedio, se conforma un equipo coordinador del proyecto en cada Departamento. Este equipo sirve de enlace entre los niveles local y nacional: viabiliza la ejecución, apoya a los municipios, recoge, organiza y transmite información al Ministerio.

Para el desarrollo de estas acciones se considera fundamental la participación de un grupo de personas en el departamento que tengan la capacidad de manejar temas pedagógicos y administrativos. De esta forma, en algunos departamentos existe una Alianza Estratégica Departamental que reúne entidades públicas (departamentos y municipios) y privadas (sector productivo y ONGs) que, aportando recursos propios en conjunto con los de la Nación, trabajaban en común por ampliar la cobertura del servicio con alternativas de calidad. Si bien este esquema ha demostrado inconvenientes relacionados principalmente con la ejecución de recursos, para el Ministerio resulta fundamental la existencia de Convenios Interadministrativos entre el Ministerio de Educación y el Departamento mediante los cuáles se garantiza la corresponsabilidad, no solo en materia de contribución de recursos sino también en lo relacionado con la ejecución, el seguimiento y la evaluación de las acciones previstas.

3. Otros recursos para educación

En Colombia la explotación de un recurso natural no renovable genera a favor del Estado una contraprestación económica a título de regalía. Los departamentos y municipios en cuyo territorio se adelantan explotaciones de recursos naturales no renovables tienen derecho a participar en las regalías y compensaciones. Los ingresos provenientes de las regalías que no sean asignados a los departamentos y a los municipios son administrados por el Fondo Nacional de Regalías. La Constitución estipula la destinación de estos recursos a la financiación de proyectos regionales definidos como prioritarios en los planes de desarrollo de las respectivas entidades territoriales.

De esta forma, a partir del 2003 se financian proyectos de ampliación de cobertura presentados por las entidades territoriales para beneficiar a la población vulnerable (población afectada por el conflicto armado, niños con necesidades

educativas especiales, indígenas y población rural dispersa). Estos proyectos son presentados por las entidades territoriales, viabilizados por el Ministerio de Educación y sometidos a la aprobación del Consejo Asesor del Fondo Nacional de Regalías. Cuando los proyectos son aprobados, los recursos se destinan a contratar la prestación del servicio educativo con instituciones eclesiásticas, cooperativas, colegios, asociaciones o corporaciones de reconocida idoneidad.

Bajo esta modalidad, en el 2003 se aprobaron 11 proyectos por un monto de \$14.000 millones (US\$ 5,3 millones) que beneficiaron a 29.000 niños. En el 2004 se aprobaron 9 proyectos nuevos por un valor de \$8.300 millones (US\$ 3,1 millones) que benefician a 13.000 niños y se le dio sostenibilidad a los proyectos que venían del 2003.

4. Calidad

El ciclo de la calidad

Como se mencionó anteriormente, la Revolución Educativa contempla como uno de sus pilares el mejoramiento de la cobertura del servicio educativo, acompañado con mejores niveles de calidad. En educación básica el desafío en materia de la calidad enfatiza la necesidad de avanzar en su mejoramiento a partir de la articulación de varios elementos: definición de estándares para el logro de competencias, evaluación de competencias, socialización de los resultados de las evaluaciones, formulación de planes de mejoramiento y difusión de experiencias significativas.

Los estándares se definen como criterios claros y públicos que permiten conocer cual es la enseñanza que deben recibir los estudiantes. Son el punto de referencia de lo que un estudiante puede estar en capacidad de saber y saber hacer, en determinada área y en determinado nivel. Además, son guía referencial para que

todas las instituciones ofrezcan la misma calidad de educación a todos los estudiantes, independientemente de la zona en que se ubica la institución y del contexto socioeconómico de los estudiantes que atiende. Hasta el momento han sido divulgados los estándares de matemáticas y lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales, y competencias ciudadanas.

En el ciclo de la calidad, la evaluación de competencias es un elemento esencial para abordar el estado actual y fijar metas tendientes a elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Los operativos censales de aplicación permiten que las instituciones reconozcan sus fortalezas y debilidades a través de la comparación con los resultados esperados y con los obtenidos por estudiantes de otras instituciones de su región o de otras partes del país. Por tanto, de nada sirve evaluar si los resultados no son devueltos oportunamente a las instituciones educativas.

El mejoramiento, materializado a través del Plan de Mejoramiento de la Calidad, es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica. Finalmente, se han organizado diversos foros para conocer las prácticas de aula y de gestión, a nivel institucional, que elevan de manera significativa los resultados de los estudiantes en las pruebas de competencias.

5. La evaluación de competencias – Pruebas SABER

Después de la evaluación censal de competencias de los estudiantes en matemáticas y lenguaje llevada a cabo entre los años 2002 y 2003, durante el mes de noviembre de 2003 se llevó a cabo la aplicación de las Pruebas SABER de

ciencias naturales y competencias ciudadanas. Con ello se termina de conformar la Línea de Base con la que las diferentes instancias que intervienen en la prestación del servicio educativo, desde el Ministerio de Educación hasta las instituciones educativas, pasando por los municipios y departamentos, podrán evaluar los resultados de su gestión.

6. Evaluación de docentes y directivos

La estrategia de evaluar para mejorar, en el marco de la Ley 115 de 1994 y de la Ley 715, contempla la evaluación anual del desempeño de docentes y directivos docentes, de una manera sistemática y permanente, con el fin de poder caracterizar su desempeño y propiciar acciones de desarrollo personal y profesional dentro de los planes de mejoramiento institucional. Aunque estos resultados no se encuentran discriminados por zona, vale la pena mencionar que entre los docentes los puntajes altos se observan en las dimensiones de compromiso institucional y relaciones interpersonales mientras que el más bajo se presenta en la dimensión de innovación, es decir que los docentes no mejoran sus prácticas pedagógicas a través de estudios, investigaciones, experiencias y proyectos que desarrolla en la institución.

Al igual que los docentes, el puntaje superior para los directivos se observa en la dimensión de compromiso institucional y el inferior en la dimensión de innovación. En este caso se presentan también puntajes bajos en las dimensiones de gestión académica y de evaluación institucional, seguimiento y control.

2.3 PROGRAMAS DE PREESCOLAR NO ESCOLARIZADO Y ESCOLARIZADO EN COLOMBIA.

2.3.1 Ministerio De Educación Nacional De Colombia Y Su Actuar Sobre El Preescolar Rural.

El Ministerio de Educación Nacional en desarrollo de la política de ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica y media viene atendiendo a esta población en un contexto descentralizado que asegure el fortalecimiento de la gestión educativa y la participación de la sociedad civil, la familia y la comunidad en general.

Durante la formulación de proyectos municipales de educación rural se identificaron diversos factores que inciden de manera negativa en la calidad de la atención, la cobertura y la eficiencia del sistema educativo.

Algunos de ellos son:

- Riesgos en la seguridad personal de los niños y las niñas por las largas distancias entre el establecimiento educativo y su casa, alta dispersión poblacional, problemas de orden público y regiones de difícil acceso.
- Presencia de violencia intra y extrafamiliar.
- Falta de coherencia y pertinencia de los planes educativos municipales en relación con las condiciones de vida y necesidades de las comunidades.
- Falta de articulación entre niveles educativos y deficiencias en la gestión educativa y la integración institucional.

- Prácticas educativas rutinarias y clima educativo institucional inadecuado.
- Planes de estudio desarticulados y poco pertinentes.
- Escasa comprensión de los padres de familia sobre la importancia de la educación preescolar para el desarrollo de sus hijos, con el consecuente ingreso tardío de éstos al servicio educativo.
- Altos índices de analfabetismo de los padres de familia.

Estos factores, entre otros, son parte del contexto que motivan la realización de actividades continuas de formación y capacitación de maestros como los que se impulsa a través de la Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, con los modelos educativos de Preescolar Rural Escolarizado y No Escolarizado.

Al respecto, en los últimos 4 años el país desarrolló un sinnúmero de acciones orientadas a extender la oferta educativa al nivel de Preescolar Rural, de ese ejercicio se identificaron dos alternativas para atender con pertinencia a los niños del grado obligatorio, se trata del Preescolar Rural Escolarizado, que se orienta a proporcionar al docente las herramientas mínimas para cualificar la atención de este nivel en las escuelas rurales y el Preescolar No Escolarizado, que es un conjunto de estrategias mediante las cuales se abre la escuela a la comunidad y con diferentes actores, extiende la acción del establecimiento educativo a las áreas de alta dispersión poblacional donde se encuentran los niños, disminuyendo de esta manera la condición de que el niño deba asistir todos los días a clase a pesar de las distancias, lo riesgoso de los caminos y las dificultades climatológicas.

Lo anterior le justifica al Estado para hacer una inversión importante encaminada a expandir a nuevas regiones, el conocimiento de los modelos de preescolar y la creación de nuevos grupos de niños para que se integren al servicio educativo a través de la educación inicial.

Como se ha nombrado anteriormente entre las estrategias implementadas para la atención a poblaciones vulnerables, el Ministerio promueve la implementación de modelos educativos que en la mayoría de los casos constituyen la única alternativa de acceso para poblaciones excluidas del sistema como es el caso de los habitantes de áreas rurales con baja densidad poblacional.

Estos modelos constituyen una propuesta pedagógica a través del uso de estrategias convencionales y no convencionales que flexibilizan la didáctica del aprendizaje obteniendo, como lo muestran evaluaciones preliminares de calidad, resultados similares y en algunos casos superiores a los obtenidos por estudiantes de contextos socioeconómicos favorables. El hecho de que tan solo uno de tres estudiantes que comienzan la primaria logre concluir el nivel en el tiempo requerido llama la atención sobre la necesidad de implementar estrategias diferentes a las consideradas por la escuela rural tradicional.

Adicionalmente, para garantizar una adecuada implementación de estos modelos, se proponen estrategias de gestión donde la noción de comunidad educativa significa la posibilidad de participación de la población beneficiaria en las decisiones escolares. El esquema de implementación de los modelos reconoce las bondades de este tipo de intervención y del esfuerzo que deben desarrollar los equipos locales en términos de la planeación, seguimiento y evaluación de los resultados. Adicionalmente se busca formar equipos locales con un amplio conocimiento de los grupos poblacionales y de las estrategias que pueden implementarse para asegurar su acceso al sistema.

En este sentido, modelos que se articulen y trabajen al interior de la comunidad han demostrado que los establecimientos educativos pueden contribuir a compensar las deficiencias del contexto y que pueden lograrse altos niveles de calidad enfatizando en la gestión participativa y en la relación escuela – comunidad.

El preescolar no escolarizado en Colombia se ha venido desarrollando como una solución a las dificultades de la población rural que se encuentra en zonas de difícil tránsito, debido a limitaciones geográficas, disponibilidad de tiempo y conflicto social, entre otros.

Por esta razón los modelos educativos que se contemplan para el desarrollo del preescolar no escolarizado cumplen con otros factores que enriquecen los objetivos del mismo; la fortificación de la comunidad, la integración de padres, acudientes y allegados a la formación educativa de los niños, el mejoramiento de la calidad de vida, los proyectos colectivos y la formación de docentes, entre otros, son complementos de dichos modelos educativos.

Diferentes fundaciones e instituciones educativas de Colombia han desarrollado los modelos educativos en respuesta a las necesidades de la población rural colombiana y con base en proyectos, programas y modelos internacionales que se han desarrollado en países y poblaciones de características similares.

2.3.2 Programas Pedagógicos desarrollados en Educación Preescolar Rural :

2.3.2.1 Modelo Fundación Universitaria Monserrate

Una pedagogía de la oportunidad, es una propuesta de la Fundación Universitaria Monserrate, en respuesta a las necesidades del preescolar rural colombiano;

donde su objetivo principal es fortalecer y formar directivos docentes y docentes en pro de mejorar la capacidad de gestión y la calidad educativa del nivel preescolar, mediante el reconocimiento de la población, sus necesidades y potencialidades.

Así el reconocimiento de la comunidad les permite a los directivos y docentes una formación adecuada para la elaboración de materiales educativos propicios para las condiciones específicas de cada comunidad, al igual que la consolidación de equipos de trabajo que fomentan estrategias pedagógicas, metodológicas de gestión, seguimiento y evaluación de procesos tanto escolarizados como no escolarizados.

Estas condiciones potencian en el docente su sentido de pertenencia, compromiso social, labor pedagógica y capacidad de gestión en el sector rural. Dicha formación busca hacer del preescolar un grado que garantice la permanencia de los niños y niñas en la escuela, y a la vez contribuya en la homogenización académica de los estudiantes para el ingreso a la primaria, con el fin de mejorar la eficiencia interna de la escuela y el rendimiento de los estudiantes.

2.3.2.2 Elementos en la Formación del Docente Rural

La fundación Universitaria Monserrate, reconoce en el docente rural competencias específicas a potenciar o desarrollar, que se encuentran sujetas no solo a la condición rural como tal, sino que se encuentran influenciadas por características específicas de cada región, a dichas características específicas de la región se suman otras que influyen en el trabajo de los educadores y el futuro de las escuelas que pretenden incluir el preescolar en sus niveles educativos; como la presencia o ausencia del programa Escuela Nueva⁴, proximidad de la comunidad

⁴ Modelo educativo de mas de treinta años de desarrollo que cubre el nivel de básica primaria rural en Colombia, donde se imparte la modalidad de docente multigrado.

a la escuela, integración o marginación de la comunidad en el desarrollo económico de la región, pautas de crianza y constitución familiar predominante de la región, entre otros.

En la implementación del preescolar rural, las autoridades educativas deben reconocer el grado de aislamiento al que se enfrenta el docente rural, con el fin de colaborar en los procesos de actualización y comunicación con otros docentes y académicos que enriquezcan su labor.

De la misma forma la formación del docente rural del nivel preescolar difiere en dos modalidades:

1) Modalidad Escolarizada

El aula de clase es el epicentro de las acciones pedagógicas, donde el docente rige las dinámicas internas, de este modo el docente es quien debe planear, ejecutar y evaluar los procedimientos escolares y el rendimiento académico de los estudiantes, sin embargo el vínculo y compromiso de los padres es fundamental para la potenciación del proceso educativo de los estudiantes, razón por la que es responsabilidad del docente convocar a la comunidad en los procesos de formación de los niños y niñas, escuchar e integrar los actores educativos en el proceso con el fin de mejorar la calidad educativa.

2) Modalidad no Escolarizada

El escenario educativo cambia, la escuela ya no es el centro de reunión, en este caso los padres de familia se encargan de ser agentes educativos o tutores; en la visita del maestro a la comunidad que ha decidido formar parte de la modalidad de preescolar no escolarizado, debe dividir su tiempo entre los

adultos y los niños, así evalúa y fortalece el proceso de formación de los estudiantes y orienta el trabajo de los adultos.

Con los niños el maestro logra vínculos que permiten dinámicas que potencian el aprendizaje; y con el adulto tutor el maestro dialoga con el fin de orientar y capacitar sobre planeación y evaluación, esclarecer las temáticas, aspectos metodológicos y utilización de materiales pertinentes para la labor educativa, compartir el seguimiento de procesos de aprendizaje individuales y colectivos de los niños en cada grupo de visita, evidenciando logros y necesidades específicas de acuerdo con los objetivos previstos. El maestro debe sensibilizar constantemente a los grupos de pobladores, sobre los beneficios e importancia de vincular a los niños en edad temprana a los procesos de educación preescolar y contribuir a la permanencia de los niños que ya se encuentran en él, dinamizar la participación de las familias, orientar la toma de decisiones respecto a todos los aspectos relacionados con la experiencia y valorar de manera constante las condiciones del proyecto para poder avizorar sus avances.

Además de su labor educativa, los programas no escolarizados y el docente adscrito a dicha modalidad potencian a la comunidad, la cual al verse integrada al proceso educativo gestiona y genera procesos que favorecen el acto educativo y por consiguiente la calidad de vida.

2.3.2.3 Metodología de la Propuesta "Una Pedagogía De La Oportunidad"

La Fundación Universitaria Monserrate propone diferentes fases de implementación de su programa tanto de la modalidad de preescolar escolarizado como preescolar no escolarizado; en la acción de la fundación es fundamental la conciliación de las temáticas con la comunidad, razón por la que se proponen

diferentes temáticas que entran en consideración tanto desde la pertinencia como desde la sostenibilidad tanto económica como académica de la misma.

Debido a esta característica de la propuesta la Fundación basa sus contenidos en diagnósticos previos para poder ajustar su trabajo a las necesidades de la región y están sujetos a modificaciones durante el periodo inicial del proceso.

La formación de docentes destinados a trabajar cada una de las modalidades parten de las semejanzas, donde la base del trabajo es el desarrollo infantil y los aprendizajes deseables en los niños y niñas, es decir, contenidos que potencian el desarrollo infantil, disciplinas del conocimiento, principios pedagógicos, antropológicos y éticos; dicha formación se vuelve específica mediante las diferencias, donde los ambientes, escenarios, herramientas, medios y agentes educativos involucrados, generan otros contenidos que se encuentran ligados a los escenarios específicos de cada comunidad

a) Formación de agentes educativos.

*Una pedagogía de la oportunidad se basa en un modelo pedagógico interactivo, donde la relación “actor-objeto de conocimiento-contexto” es el fundamento que implica una postura frente al abordaje de las prácticas pedagógicas, en donde se reconoce al otro como sujeto de saber, con historia y comprensiones del mundo, donde se promueve la negociación de significados. El modelo favorece una visión de saber pedagógico en su carácter histórico, reconstructivo y transdisciplinario, y se concibe tras la comprensión de las relaciones *sujeto educativo, objeto de conocimiento y contexto*, en el acto educativo.*

Por ello reconoce al sujeto como constructor de realidades que interpreta el mundo de los objetos y de las relaciones lógicas que se exteriorizan en el actuar cotidiano. Así cada objeto de conocimiento es interpretado por el sujeto y el

docente debe generar reflexiones frente al objeto para generar la apropiación del mismo.

De igual forma es fundamental la formación crítica del docente y los espacios que permiten el encuentro consigo mismo, en los que se generan reflexiones entorno a su actuar, de este modo la práctica es reflexiva y crítica, ya que mediante ella se toma conciencia de sus concepciones y la posibilidad de resignificación de las mismas, a través de ejercicios individuales y colectivos, que favorecen el reconocimiento de la palabra, vivencia y creación.

b) Consideraciones Metodológicas

Una pedagogía de la oportunidad consta de diferentes componentes. **La contextualización:** propone generar relaciones entre los diferentes contextos con el fin de que los contenidos teóricos abordados no se consideren verdades absolutas, sino referentes movilizados de los esquemas de acción de los participantes, ligados con su propia lectura del mundo en ese tiempo y espacio. Otro de los componentes es la **sensibilización:** donde cada uno se explora a sí mismo, con el fin de develar sus motivaciones internas, patrones de actuación y sentidos construidos, y facilitar la comprensión del otro y de su historia de vida. Tras la sensibilización surge la **problematización:** que pretende resignificar sentidos y ampliar horizontes, mediante los supuestos de aprendizaje, conocimiento, enseñanza, el niño, el maestro entre otros, fundamentando en la pregunta, la reflexión y la confrontación el proceso de conceptualización y toma de decisiones.

Dichas decisiones se basan en el **diálogo de saberes:** componente que reconoce en el otro un sujeto de conocimiento y en la negociación de significados la posibilidad de aprendizaje y resignificación, que es la base del proceso de

apropiación que se identifica en el componente de **creación y recreación de saberes**. Donde con base en el dialogo de saberes se crean y practican los conceptos y conocimientos adquiridos. Al culminar el proceso se entregan las conclusiones y narración de experiencias en la **socialización**: que permite poner en escena la experiencia, sus fortalezas y debilidades permitiendo contextualizar dichas interpretaciones en las realidades sociales.

Está propuesta posee diferentes estrategias que permiten dichas reflexiones y resignificaciones que fortalecen la labor docente, como son seminarios taller, donde se entrega la información necesaria para la apropiación de conceptos que más adelante se enriquecen en el trabajo individual, potenciado mediante la lectura de textos y publicaciones que permiten la actualización docente; del mismo modo otra de las estrategias es el trabajo en grupo, que genera en el docente encuentros con sus colegas que le permiten exponer sus ideas, actualizar sus conceptos y enriquecer su experiencia, todo aquello conlleva a la producción de materiales educativos que refuerzan el ejercicio docente y su impacto en la comunidad, ya que son elaborados pensando en cubrir las necesidades que ha evidenciado el docente en su experiencia y proyectan su apropiación y resignificación de conceptos.

Durante la aplicación del modelo de formación docente la Fundación Universitaria Monserrate mantiene un acompañamiento del proceso mediante vía electrónica, con el fin de apoyar a los docentes y directivos en el proceso de fundamentación y acción.

2.3.2.4. Fundamentos Conceptuales de “Una Pedagogía De La Oportunidad”

A nivel de políticas, lineamientos y estándares de la educación preescolar, la base de trabajo para la Fundación Universitaria Monserrate, es la legislación nacional, y los documentos que la rigen, como la *“Declaración de la Conferencia Mundial*

Educación Para Todos” y sus pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; dicha fundamentación conceptual se complementa con teorías sobre el trabajo por proyectos y análisis de contextos educativos.

El análisis de contextos se soporta en el la búsqueda del trabajo específico del que requiere la ruralidad, La Fundación Universitaria Monserrate ha desarrollado estudios a partir de 1997, entorno al tema, dichos estudios y sus resultados enriquecen la fundamentación teórica de “Una pedagogía de la oportunidad”, que pretende alcanzar mediante la pertinencia de la educación basada en el análisis de contexto una mejor calidad de la educación.

Del mismo modo en “*Una pedagogía de la Oportunidad*”, los conceptos que enmarcan el ejercicio docente se orientan a partir de las necesidades específicas del nivel preescolar, donde se reconoce a los niños y niñas como una población de atención especial debido a los procesos naturales de desarrollo motor y social que enmarcan estas edades.

Además la base conceptual de la Fundación Universitaria Monserrate, fortalece la formación del docente como gestor de propuestas pedagógicas y potenciador de la institución educativa y la comunidad a la que pertenece, guiando el ejercicio de formación docente mediante los conceptos de trabajo comunitario, planes de sostenibilidad y el dialogó de saberes, que a la larga permite la presentación de experiencias y creación de redes de docentes e instituciones que persigan el mismo interés.

Finalmente cabe resaltar que la evaluación se enmarca en la concepción de proceso permanente y enriquecedor de la experiencia a nivel tanto individual como institucional y comunitario, además debido a la metodología planteada es evidente

que dicho proceso se encuentra a cargo de todos los actores educativos y mediante la socialización y creación de redes de agentes externos al proceso.

2.3.3 Modelo de Preescolar No Escolarizado ASDES

Para la Asociación Educativa para el Desarrollo Educativo y Social (ASDES) el preescolar no escolarizado es un programa no convencional, donde los niños y niñas reciben en su hogar la formación educativa por medio de agentes formadores como padres y familiares que han sido capacitados en el desarrollo de programas específicos que se soportan en guías educativas y programas dirigidos mediante medios masivos de comunicación, donde el docente realiza el monitoreo y la capacitación del proceso.

La función de la familia es fundamental en el modelo, ya que en los padres y hermanos mayores se reconocen los agentes formadores ideales en la formación educativa de los menores; en aquel reconocimiento los saberes de los padres y sus opiniones frente a la estructuración de contenidos educativos y metodologías, enriquecen el modelo y lo fortalecen ampliando la pertinencia del mismo.

2.3.3.1. Estrategias Metodológicas

En la utilización de la radio como estrategia de formación, el modelo trabaja desde la perspectiva de educar a los adultos mediante este medio y así generar espacios de reflexión frente a la trascendencia de la educación inicial, en este proceso, las guías y capacitaciones complementan dicha reflexión. Es de aclarar que dicha estrategia permite incluir a poblaciones que no se encuentran adscritas en el programa, y así genera un interés y conciencia colectiva sobre la importancia de la educación y la participación de la familia en la misma.

Las capacitaciones se trabajan con dos poblaciones, docentes y agentes formadores, a las dos poblaciones se las forma en la comprensión de las necesidades de los niños y las niñas, el manejo de las estrategias educativas que ofrece el modelo, como las guías, la radio, la ludoteca y las reuniones de capacitación. Los docentes reciben formación específica que les permite actualizarse constante mente con respecto a la legislación educativa, formulación de diagnósticos sobre la población infantil de su municipio, importancia del modelo no escolarizado, entre otros.

La ludoteca escolar es un espacio que se debe construir por el docente con el fin de generar y enriquecer procesos con los padres y niños (as) y realizar el seguimiento y evaluación del proceso; en ellas las familias viven experiencias educativas mediante la aproximación a materiales lúdicos innovadores que potencian la curiosidad, creatividad y el aprendizaje de la familia en diversos temas. Además la ludoteca se ubica en la escuela con un fin multifuncional, ya que a ella tienen acceso tanto los niños, niñas, familias y docentes adscritos al programa de preescolar no escolarizado como los de educación presencial.

En las reuniones mensuales además del seguimiento de los procesos de los niños, niñas y agentes educadores, se desarrollan talleres y materiales contextualizados con la región.

En el proceso de implementación el equipo de ASDES, mediante visitas domiciliarias orienta y evalúa el proceso mediante instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos que les permite enriquecer al modelo, según las necesidades de la población, del mismo modo el modelo es evaluado por los docentes y directivos mediante la matriz DOFA tras el proceso de implementación.

2.3.4 Modelo de Preescolar No Escolarizado y Escolarizado “Construir Construyendo”.

El programa de preescolar “Construir Construyendo”, cuenta con las modalidades de trabajo presencial (escolarizado) y semipresencial (no escolarizado) , ambas modalidades pretenden generar una formación integral mediante el desarrollo de una conciencia social partiendo de la relación inicial en el núcleo familiar, donde éste es fundamental en la formación de la personalidad del niño y de la niña, siendo la base de su interacción social y de su proceso de escolarización.

Esta formación integral se fomenta mediante el trabajo en equipo, con el fin de compartir y acompañar actividades y tareas, trabajo que se fortalece con la diversidad de espacios educativos que van desde la escuela a la casa, aprovechando los diferentes contextos como centros de aprendizaje continuo., Para ello los espacios y quienes acompañan a los niños y a las niñas en el proceso de aprendizaje deben brindarles ambientes de libertad, solidaridad, ayuda mutua, confianza, respeto, responsabilidad, afecto, comprensión, organización y tolerancia.



Construir Construyendo surge con el propósito de contribuir en los procesos de formación, desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas en edad preescolar; de nuestro territorio colombiano que ingresan al sistema educativo, con la posibilidad de potencializar las dimensiones de su desarrollo a través de las diferentes actividades que plantea, alcanzando niveles de humanización necesarios para su desenvolvimiento en la sociedad, como seres humanos dignos, plenos, autónomos y libres.

2.3.4.1 Principios de Construir Construyendo

En su modelo pedagógico Construir Construyendo tiene en cuenta los principios de:

- a. Pro actividad
- b. Aprendizajes colaborativos
- c. Desarrollo humano y comunitario
- d. Principio de la convivencia,
- e. La flexibilidad y la autorrealización

Elementos que propenden por las necesidades propias de los escolares en esta edad, planteando una serie de actividades cuyo eje central es el juego, principal estrategia y eje motor de todo aprendizaje significativo en esta edad.

2.3.4.2 Agentes que Intervienen En el modelo de Preescolar Escolarizado y No Escolarizado Rural

El modelo pedagógico de Preescolar No Escolarizado se desarrolla con el apoyo de los siguientes agentes:

a. Agentes Beneficiarios:

Son los niños y niñas de los diferentes municipios del sector urbano y rural que conforman el departamento de Caquetá cuyas edades oscilan entre 5 y 6 años.

b. Agente Dinamizador:

El Maestro: hace su acompañamiento, con el propósito que su comunidad se beneficie y se integre la familia educativa en los procesos de formación escolar, propiciando espacios de participación activa y dialógica situación que conlleva al logro de los fines propuestos para el nivel de preescolar.

c. Agente acompañante:

Es el núcleo familiar: como actor primario del proceso de socialización del niño y de la niña, en él buscamos un apoyo afectivo, pedagógico permanente donde las actividades que se generan crean espacios de formación , integración, interacción, convivencia mutuos.

d. Agente acompañante:

Los niños padrinos pilosos: son los niños y/o niñas de los grados cuarto y quinto de la básica primaria o estudiantes de grados superiores que apoyan el desarrollo del programa y contribuyen a realizar actividades de acompañamiento en las áreas lúdico-recreativas y en las actividades de la dimensión comunicativa.

e. Agentes Multiplicadores:

Es un equipo que una vez se ejecuten los talleres de implementación queda con solvencia pedagógica, administrativa, operativa y de gestión, comprometido a nivel Departamental y Municipal, para realizar talleres de replica a nuevas experiencias que vayan surgiendo en sus localidades y además realicen procesos de seguimiento y evaluación para que la implementación y desarrollo del programa se mantenga en el tiempo, con el propósito de beneficiar a la niñez rural.

f. Agentes Formadores:

Son los profesionales que presentan el programa a la Coordinación del Programa Educación Rural PER al ministerio de Educación Nacional, con el propósito de poder implementar y desarrollar la opción educativa.

2.3.4.3 Módulos de Apoyo Pedagógico requeridos en el preescolar Escolarizado y No escolarizado

a. Modulo de Orientación para agente Beneficiario:

Dirigido a los infantes en edad de 5 a 6 años: está estructurado en cuatro proyectos pedagógicos, a saber; Conociéndome, Mi Entorno, Indagamos, Construimos.

b. Modulo de Orientaciones para el Maestro:

Crea y recrea esta acción educativa, está diseñado con el propósito que éste agente pueda orientarse en los procesos de operatividad, seguimiento y control en

la formación pedagógica, y en el desarrollo de las competencias de sus estudiantes.

c. Modulo de Orientación familiar:

En éste modulo se encuentran una serie de actividades que propenden para el desarrollo comunicativo, afectivo y motor del niño y de la niña; estas son orientadas por su núcleo familiar.

d. Modulo de orientación para el Agente Padrino Piloso:

Este modulo orienta el proceso de acompañamiento por este agente hacia los niños y niñas de preescolar, en él se encuentran una serie de actividades que contribuyen al desarrollo de las competencias comunicativas, ciudadana y científica.

Estos módulos didácticos se sustentan legalmente en la Ley General de Educación, (Ley 115 de febrero 8 de 1994), en los lineamientos curriculares para el nivel de preescolar, en los Decretos y Resoluciones pertinentes al nivel de preescolar, en la Constitución Política de Colombia (1991) y en el Decreto 0230 de 2001.

2.3.4.4 Propósitos del Programa Construir Construyendo para el Preescolar Escolarizado y No Escolarizado en el Sector Rural y Urbano

- a. Valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos.
- b. Diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus aprendizajes y en el ingreso a las escuelas.

- c. Ampliar la cobertura en el nivel preescolar en el orden institucional, municipal, departamental y nacional.
- d. Mejorar la calidad educativa a nivel país.
- e. Ingreso temprano de los niños y niñas al sistema educativo.
- f. Integración de la comunidad educativa.
- g. Fortalecimiento de los lazos afectivos padres e hijos.
- h. Avanzar en el proceso educativo según las capacidades y aptitudes de los educandos.

2.3.4.5 Operatividad del programa

- a. Capacitación a maestros(as).
- b. Manejo de la guía didáctica para los niños de preescolar.
- c. Manejo de la guía didáctica para el maestro
- d. Manejo de la guía didáctica para la familia
- e. Manejo de la guía didáctica para los agentes Padrinos Pilosos
- f. Reuniones de socialización y retroalimentación pedagógica y social con los padres de familia y con los niños (as) padrinos pilosos.
- g. Feria de productos tangibles
- h. Visitas domiciliarias

2.3.4.6 Construir Construyendo haciendo historia

Año 2000 – 2001

- Seleccionado como apoyo Pedagógico y Didáctico para el Sector Rural de los Centros Docentes de los Municipios de la zona de influencia del Comité Departamental de Cafeteros del Huila.

Año 2003

- Fue seleccionado por Ministerio de Educación Nacional por el Programa Educación Rural “PER” y el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura IICA, para implementarse a nivel del país a través de programas que contribuyen al desarrollo de los niños y niñas en edad preescolar, específicamente de la población campesina.
- Seleccionado en convocatoria nacional por el Ministerio de Educación y el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura IICA a desarrollarse en los departamentos de Arauca, Meta, Tolima, Antioquia, Boyacá , Huila y Caquetá.
- Se ha institucionalizado como guías didácticas para la implementación, operatividad y seguimiento de los programas “CONSTRUIR CONSTRUYENDO” OPCION DE PREESCOLAR ESCOLARIZADO Y NO ESCOLARIZADO PARA EL SECTOR RURAL en el radio de acción del Comité de Cafeteros del Departamento del Huila.

3. REFERENTES LEGALES

3.1. Evolución del nivel preescolar en Colombia

Ordenación del Nivel Preescolar:

Con el Decreto 088/76 se da vida legal a la Educación Preescolar, considerándolo como el primer nivel del Sistema Educativo. Los principios fundamentales que orientan la legislación colombiana y en particular el Código del Menor parten de la base de que el desarrollo del niño y de la niña en su primera infancia la debe dar el hogar, complementándolo con un servicio escolar de calidad para niños menores de siete (7) años.

En 1962 fueron creados los seis (6) primeros Jardines Infantiles Nacionales Populares en las ciudades de Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla, Bucaramanga y Cartagena (D.1276/62).

Mediante el Decreto 1576 de 1971 se organizaron Jardines Infantiles en 18 ciudades más con el fin de garantizar a la población infantil de escasos recursos económicos, entre los tres (3) y los seis (6) años, una escolaridad que les permitiera un desarrollo integral al tiempo que les facilitara el acceso a la educación formal.

El espíritu de la norma también involucró a la familia con programas de extensión a través de los “Clubes de madres”, que son talleres-seminarios donde se capacitan los padres, a fin de lograr un mayor acercamiento entre éstos y el Jardín, aunando esfuerzos en beneficio del niño y la niña.

A partir del Decreto 088 de 1976 que da vida legal a la Educación Preescolar, se trazan las líneas básicas para la construcción del currículo (para Preescolar) al

cual se le hacen ajustes contando con las experiencias de los maestros en la práctica. El proceso educativo que orienta el currículo permite que en las formas de trabajo, las actividades posibiliten el desarrollo integral y armónico del niño en los aspectos biológico, sensomotor, cognitivo, socio afectivo, creativo y de lenguaje. Establece en forma expresa y amplia el marco para que la flexibilización sea una característica propia de los planes y programas que permitan su adecuación a la realidad local (D.1141/78).

3.2 Políticas Educativas Para La Educación Inicial O Preescolar En Colombia A Partir De La Promulgación De La Constitución Política De 1991

Una sistematización de experiencias es un trabajo reflexivo entendido como una modalidad de conocimiento de carácter participativo sobre prácticas de acción social, en las que se interrelacionan un conjunto de factores objetivos y subjetivos; debido a que las prácticas sociales se encuentran mediadas por políticas concretas a continuación se presentará la legislación que soporta y justifica la implementación del modelo educativo “Construir Construyendo” desde el contexto nacional y local, además de los artículos y políticas que fortalecen el ejercicio de sistematización de experiencias como potenciación de la formación comunitaria y del docente.

3.2.1 Política Nacional General Constitución Política De 1991

El 4 de Julio de 1991 se proclamó la nueva constitución política de Colombia, en la que se dio prioridad a la defensa de los derechos humanos, y por ende la declaración de los derechos de los niños y las niñas.

Es así como en la articulación legal de la constitución se encuentran artículos que soportan los ideales de trabajo en el modelo educativo “*Construir Construyendo*”,

su implementación y desarrollo potencian el cumplimiento de dichos artículos y sus objetivos principales:

Artículo 5

El modelo “Construir Construyendo” fortalece la familia como institución gracias a la estructuración que debe desarrollar la familia para cumplir con los objetivos principales del modelo.

Artículo 7

El estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana.

Artículo 8

Es obligación del estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la nación.

Los modelos de educación flexible favorecen el fortalecimiento de las comunidades y a su vez de la cultura regional debido a que son trabajados por los actores comunitarios.

Artículo 27

El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje investigación y cátedra.

Artículo 42

El papel de la familia es fundamental en el modelo educativo “*construir construyendo*” ya que partiendo de la relación inicial en el núcleo familiar, se propone la formación social e integral de los niños y las niñas, donde el modelo

familiar es fundamental en la formación de la personalidad, la que es la base de su interacción social y del proceso de escolarización.

Artículo 44

El modelo educativo convoca a las familias, comunidades y el Estado en general a proporcionar a los menores protección y garantías sociales que se logran mediante los procesos de concientización y construcción colectiva que exige el modelo para su óptimo funcionamiento; tanto la formación educativa como social son los objetivos centrales del modelo y para ello la estructuración comunitaria es la herramienta principal.

Artículo 67

Los modelos de educación flexibles garantizan el cumplimiento del artículo debido a que permiten atender poblaciones aisladas y excluidas de los modelos de educación regular, en el caso del modelo educativo “*construir construyendo*”, por estar incluido en el programa de educación rural PER cumple además con la característica de ser un modelo impulsado e inspeccionado por el Estado, certificando la confianza y credibilidad en el mismo.

3.2.2 Política Educativa Nacional

Mediante la legislación educativa se pretende brindar una herramienta legal a las comunidades para su participación activa en la transformación de la educación nacional; de este modo se articula la Ley general de educación nacional hacia el año 1994, articulándola con el documento programático “el salto educativo”.

Con base en las expectativas y posibilidades de la ley general de educación el modelo educativo “*Construir Construyendo*”, fue formulado como una opción de trabajo conjunto donde su escenario sea institucional o comunitario propenda por

la formación integral de los niños y la integración familiar y comunitaria en el proceso educativo.

Por esta razón se enuncia a continuación los artículos que soportan el modelo educativo y aquellos que son ejes fundamentales de los logros e ideales con respecto a la educación inicial (preescolar), potenciación comunitaria y familiar.

3.2.2.1 Modelo educativo Construir Construyendo y disposiciones preliminares de la Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Ley general de educación.

En las Disposiciones Preliminares, el artículo 1º describe el Objeto de la ley, donde enuncia la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Donde la Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Fundamentada en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público, soportándose en el artículo 67, donde define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños, niñas y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Frente a este artículo el modelo educativo “Construir Construyendo”, se soporta como un modelo articulado al programa que el Ministerio de Educación Colombiana promueve en respuesta a las necesidades educativas del país, de

esta forma la implementación del modelo no solo ha respaldado el cumplimiento por parte del estado con su compromiso social, sino que además compromete al gobierno local y la comunidad con sus propios desarrollo educativos y sociales.

En concordancia con lo anterior el modelo apoya el cumplimiento del artículo 4o sobre calidad y cubrimiento del servicio, responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia que deben velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento, con respecto a los responsables de garantizar dichos procesos. El modelo potencia la intervención de todos los actores de la comunidad educativa fomentando el cumplimiento del compromiso de todos con la educación y el futuro de los niños.

Es así como el Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo, la implementación y desarrollo del modelo integra tanto los procesos de formación y cualificación docente como la innovación educativa y orientación de la misma.

A través de la cualificación y constante formación del docente como líder comunitario y transformador de realidades, el modelo educativo aporta desde sus principios al cumplimiento del artículo 5º, que enuncia los Fines de la educación, de esta forma mediante ejercicios individuales, y la utilización de los diferentes recursos, además de la motivación y estimulación adecuada por parte de los tutores y padrinos pilosos, se incentiva el pleno desarrollo de la personalidad en comunión con el respeto a los demás, a su rol social en su comunidad

potenciando así una formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

En la formación integral se genera el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, valores que se fomentan tanto en el desarrollo de la metodología, que exige la comunicación constante con la comunidad y su entorno, como en los materiales escritos que a manera de ejemplo y con varias demostraciones gráficas ubican al niño y a la niña como un individuo que forma parte de una comunidad y cuenta tanto con derechos como con deberes.

Además durante el ejercicio metodológico, en los encuentros con los padres, padrinos pilosos y tutores en general se fomenta la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que afectan la vida económica, política, administrativa y cultural de su comunidad, generando a partir de dichas reflexiones diferentes procesos que enriquecen la formación académica de los niños (como en el caso de las granjas comunitarias), la economía de su comunidad y los procesos de potenciación comunitaria. Al alcanzar estos valores comunitarios se incentiva el respeto a la autoridad legítima, la cultura, la historia colombiana y a los símbolos tanto regionales como patrios.

Del mismo modo aquellos procesos y escenarios de potenciación comunitaria promueven la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos, humanísticos y estéticos; la metodología además favorece, como en la mayoría de los modelos de educación flexible, la apropiación de hábitos académicos e intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

Los ejercicios en comunidad, como ludotecas y visitas de los docentes generan espacios de reflexión por parte de todos los actores del proceso educativo, así se desarrolla la capacidad crítica y analítica, no solo en los niños y niñas sino en quienes se encuentran inmersos en estos procesos lo que genera espacios de mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, además de la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico local.

Estos procesos en el modelo educativo "*Construir Construyendo*" no solo se encuentran alternativas académicas para el óptimo desarrollo, sino que además se genera una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, el uso racional de los recursos naturales, la prevención de desastres, entre otros beneficios de la educación en comunidad y reflexión.

Del mismo modo los procesos académicos favorecen la formación en espacios que vinculan a los niños y niñas con el trabajo en el campo mediante conocimientos técnicos que les ayuda a desarrollar diferentes habilidades tanto individuales como sociales.

Aquellos desarrollos comunitarios cumplen con los objetivos del artículo 6º de la ley 115 donde de acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos.

De este modo la comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, participan en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Los modelos de educación flexible que se han impulsado por el Programa de Educación Rural PER del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, fomentan la participación de la familia en el acto educativo de esta forma el artículo 7o de la ley 115 contempla la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, en el caso de los modelos como “*Construir Construyendo*”, la familia desarrolla gran parte del modelo con apoyo de las orientaciones del maestro y otras familias, de esta forma cumple con las exigencias como: matricular a sus hijos, participar activamente en las asociaciones de padres de familia, se mantienen informados y apoyando el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, se encuentran constantemente orientados sobre la educación de los hijos, y promueven el desarrollo de un ambiente adecuado para el desarrollo integral del niño y la niña en su hogar.

Con la potenciación de la familia como núcleo fundamental de la sociedad se impacta directamente la sociedad, la cual según el artículo 8º es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social.

Así durante los procesos de encuentro y socialización de experiencias las comunidades verifican la buena marcha del modelo y su impacto educativo, apoya y contribuye al fortalecimiento de las instituciones educativas y hace efectivo el principio constitucional según el cual los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. Al igual sucede con el encuentro anual de experiencias exitosas quienes con la participación de todos los actores sociales, encontraron como el modelo avanza y cómo se integra desde diferentes programas rurales la educación en el contexto rural Caquetenseño.

3.2.2.2 Modelo Educativo Construir Construyendo al interior de la Estructura del Servicio Educativo Colombiano.

El modelo educativo “*Construir Construyendo*” se encuentra estructurado bajo diferentes pautas o lineamientos que dicta la Ley general de educación, de esta forma es un modelo que se inscribe en la educación formal que como lo enuncia el artículo 10º se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos, ya que a pesar de ser un modelo flexible se dirige a partir de establecimientos educativos en los que se fomentan los encuentros de orientación inicial y socialización de experiencias, del mismo modo cumple con tiempos específicos dentro de los calendarios académicos, y se orienta por los estándares y lineamientos nacionales de educación nacional.

El modelo abarca la formación inicial, es decir el primer nivel que enuncia el artículo 11º, el preescolar que comprende mínimo un grado obligatorio. Y cumple con el objetivo principal de la educación formal que es desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente. Además de los objetivos comunes de todos los niveles expuestos en el artículo 13 que son: el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a)** Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b)** Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c)** Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;

- d)** Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
 - e)** Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
 - f)** Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
 - g)** Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
 - h)** Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.
- Como se explica en el título anterior, durante la potenciación comunitaria, familiar y social.

Específicamente sobre la Educación preescolar la Ley general de educación, Ley 115 define en el artículo 15º a la educación preescolar como aquella que corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.

Para cumplir con tal definición se persiguen diferentes objetivos específicos, que son expuestos en el artículo 16º los cuales son:

- a)** El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b)** El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c)** El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d)** La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;

- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento: 1. La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y 2. La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

Del mismo modo el artículo 17º se enuncia al preescolar como grado obligatorio y, establece que este debe costar como mínimo de un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad.

Del mismo modo para garantizar la equidad y alcanzar los propósitos de los artículos 64 y 65 de la Constitución Política, el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promueven un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos.

Este servicio comprende especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país.

Los proyectos institucionales de educación campesina se legislan en el artículo 65º donde las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los

organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de Agricultura de las mismas, orientarán el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. Los organismos oficiales que adelanten acciones en las zonas rurales del país estarán obligados a prestar asesoría y apoyo a los proyectos institucionales.

4. REFERENTES METODOLOGICOS

4.1 SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

La sistematización no es un concepto unívoco. Existe una diversidad de ideas; en este ejercicio se entiende como un "proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social"⁵. Ello alude a un tipo particular de intervención, aquélla que se realiza en la promoción y la educación popular, articulándose con sectores populares y buscando transformar la realidad.

De este modo la organización y análisis de los resultados del modelo educativo "Construir Construyendo", facilita identificar sus potencialidades y falencias, además de los resultados de transformación que ha generado en la población del Caquetá con miras a proyectar el modelo como base de potenciación comunitaria y su ejercicio de aplicación como motivador de procesos en otras veredas del departamento y otros departamentos del país.

Para la elaboración de esta sistematización de experiencias, se tendrá como marco orientador el entenderla como un proceso de reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia de acción o de intervención mediante la cual se pretende interpretar y comprender. Con el proceso de sistematización se obtiene un conocimiento consistente que permite transmitir la experiencia, confrontarla con otras experiencias o con el conocimiento teórico existente. Así, se contribuye a la

⁵ Barnechea, Gonzales y Morgan (1992), p. 11.

acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica, y a su difusión o transmisión (Jara, 1994; Francke y Morgan, M., 1995).

La sistematización pone énfasis en el desarrollo de los procesos. De esta manera, se diferencia de la evaluación, la cual enfatiza los resultados, y de la diagnosis, que se centra en la realidad sobre la que se actúa.

Así, a quien sistematiza le interesa rescatar el proceso, evidenciar cómo se ha actuado, analizar los efectos de la intervención en los sujetos y el carácter de las relaciones que se han generado, sino por ello considerar el éxito o fracaso del proyecto en términos de resultados.

Permite construir una visión común sobre la experiencia vivida entre aquellos que la han protagonizado: aciertos, errores, topes, posibilidades. Por lo tanto, la sistematización resulta un mecanismo o una herramienta con la que diferentes colectivos pueden lograr objetivos como: capturar los significados de su acción y sus efectos; no repetir determinados errores; mejorar la propia práctica y la forma de hacer política; compartir aprendizajes con grupos similares; generar nuevas motivaciones; lograr mayor cohesión grupal; desenmascarar aquellos elementos de la ideología dominante que impregnan sus prácticas; contribuir al enriquecimiento de la teoría; generar nuevas articulaciones; revalorizar los movimientos sociales y dotar de sentido su acción; incidir positivamente en la autoestima de los actores; transformar componentes autoritarios o sexistas en el funcionamiento de los movimientos sociales; promover la politización y concienciación de los actores, etc.

Además, en el ámbito de desarrollo social y comunitario, la sistematización o los resultados de la misma pueden generar un proceso constructor de pensamiento, identidad y de sentido; rescatar aquello innovador de las formas y métodos de

organización; identificar nuevas maneras de pensar y hacer política; rearticular tejidos sociales fragmentados (Jara, 1998).

En definitiva, con la sistematización los actores pueden dotar de sentido su acción, adoptar una posición coherente frente a la interpretación de las experiencias en las que participan, observarlas de forma integral y completa, compartir esta mirada con otros actores y contar con más elementos para saber cuáles deberían ser los próximos pasos a dar.

De este modo la sistematización se sintetiza en un método de investigación y acción que genera transformaciones sociales e individuales tras la reflexión del ejercicio práctico, donde el objetivo fundamental es generar y ser consciente de los conocimientos que se producen durante la práctica de este modo se entiende como un "proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social"⁶.

4.1.1. Origen Y Contexto De La Sistematización De Experiencias

La sistematización de experiencias es una metodología de investigación participativa iniciada por colectivos comprometidos con la educación popular en América Latina.

La sistematización de experiencias nace a principios de la década de los 80 en un contexto de crisis socioeconómica en la mayoría de países de la región (motivo por el cual se habla de los 80 como la “década perdida de América Latina”) y en el que el paradigma de la educación para el desarrollo desde la perspectiva de la teoría del capital humano estaba demostrando sus carencias. En cambio, en esta

⁶ Barnechea, Gonzales y Morgan (1992), p. 11.

época la propuesta de la educación popular se estaba difundiendo con éxito en el territorio latinoamericano.

En esos años, era habitual que se asumiera esta propuesta pedagógica desde diferentes movimientos populares. Entre otros casos, podríamos destacar su centralidad en la recién triunfante Revolución Sandinista, en las Comunidades de Población en Resistencia guatemaltecas, o en el desarrollo de organizaciones populares de Brasil de la trascendencia de la Central Unificada de Trabajadores (CUT) o del Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra (MST). La educación popular, articulada con la teoría de la dependencia y la teología de la liberación, conformaba un cuerpo teórico coherente y afirmativo, no solo para agentes educativos, sino que en general para un amplio sector de activistas políticos (Jara, 2000). Además de generar procesos pedagógicos y de concienciación, los movimientos de educación popular incidían en las políticas educativas de diferentes países, se constituían en redes y organizaban diversos encuentros de ámbito internacional.

Finalmente, incluso en niveles institucionales, se percibía la educación popular como una poderosa herramienta para la democratización del sistema político, para la defensa de los derechos humanos o para trabajar cuestiones de género en diferentes países de la región.

En ese mismo momento histórico, organizaciones de educación popular empiezan a teorizar y a implementar iniciativas de sistematización de experiencias que, en un principio, se aplicaban sobretudo a los programas de educación popular en los que trabajaban. Es decir, antes de extrapolar la propuesta de la sistematización a otros ámbitos, los mismos educadores populares la experimentaron con ellos mismos. Las organizaciones pioneras en este planteamiento son el Centro de Estudios del Tercero Mundo de México (CEESTEM), el Centro de Estudios de la

Educación (CIDE), FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), la Red ALFORJA (Centroamérica)⁷, el CELATS (Centro Latinoamericano de Trabajo Social, Perú) o el CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina)⁸. Pero desde finales de los ochenta y principios de la década de los noventa se entra en una etapa de desencanto y abandono. Es una etapa caracterizada por el hundimiento del socialismo real y por la clara hegemonía de la ideología y del programa político neoliberal.

En este contexto, los movimientos de educación popular atraviesan una crisis de sentido. Esta crisis se constata en la ruptura de coherencia entre el sentido y la acción, entre el discurso y la práctica. Algunos colectivos de Educación Popular tienden a tecnificar su actividad y su forma de trabajar, a sobredimensionar los objetivos instrumentales o a generar una actividad cada vez menos reflexiva y politizada (Ghiso, 1998; Mejía, 1999).

En este momento, un sector del movimiento con un talante más fatalista y pragmático opta por abandonar la educación popular como forma de hacer pedagogía y, sobre todo, como forma de hacer política.

Mientras, desde otro sector se plantea que la educación popular se tiene que retomar, pero readaptando sus funciones y estrategias al nuevo escenario global. En un marco caracterizado por el debate entre “sepulteros y refundadores” (Mejía, 1999), la sistematización es una de las líneas de Educación Popular con más perspectivas de futuro. Así, el sector de los refundadores (o re-fundamentadores) encuentra en la sistematización de experiencias una vía para regenerar, oxigenar y recrear los procesos de educación popular, volver a hacer vigentes sus

⁷ En noviembre de 1982, se realizó el primer taller regional de sistematización y creatividad de la Red Alforja.

⁸El CEAAL, en 1987, impulsó un Programa de Sistematización con el que ofrecer formación, asesoramiento y otras formas de apoyo a iniciativas de sistematización.

principios ideológicos y planteamientos metodológicos. Las sistematizaciones, en concreto, permiten superar algunas debilidades o limitaciones que se habían hecho patentes a raíz de la tecnificación y la cooptación de los procesos de educación popular. Una de estas debilidades consistía en que, tal y como hemos mencionado, los educadores populares perseguían objetivos cada vez más instrumentales y, por lo tanto, iban abandonando la pretensión de construir subjetividades políticas emancipadoras.

Por otra parte, se abandonaba también el objetivo de construir un proceso de investigación coherente a partir de procesos de enseñanza - aprendizaje. En cambio, las sistematizaciones permitían a diferentes colectivos acumular e intercambiar sus experiencias de intervención y/o de acción. A raíz de la propuesta de las sistematizaciones se percibe que se pueden generar procesos de investigación, es decir, mirar al interior de las prácticas para constituir un campo teórico-práctico con un cierto rigor, que pueda dialogar con conocimientos constituidos desde otras instancias.

En los procesos de sistematización implementados, se constata como en el campo de la educación social, el trabajo social o la enseñanza escolar, la propuesta de la sistematización permite devolver un cierto estatus a los profesionales de la intervención social y desarrollar una tarea más comprometida con la transformación de la realidad. Tengamos los profesionales de estas áreas con visión y talante más crítico se tienen que resignar a menudo ante la rutinización de su tarea, lo cual menoscaba la creatividad y el trabajo cognitivo; intervienen sobre una realidad fragmentada y desestructurada que se pensaban poder transformar a partir de su opción profesional; y asumen, involuntariamente, una función de contención social al quedar su tarea relegada a resistir “en primera línea de fuego” las consecuencias de los costes sociales del neoliberalismo. La sistematización de

experiencias, a esta clase de profesionales, les ha permitido empoderarse y ejercer una tarea más comprometida socialmente.

Más adelante, la sistematización de experiencias se aplica en el ámbito de los movimientos sociales latinoamericanos, un ámbito tradicionalmente comprometido con los principios y la praxis de la educación popular. Desde la Red Alforja se considera que “la sistematización puede contribuir de forma decisiva a recrear las prácticas de los movimientos sociales y a renovar la producción teórica de las ciencias sociales, desde la experiencia cotidiana de los pueblos de América Latina, en particular de aquellas comprometidas con procesos de educación y organización popular” (Jara, 1994). De hecho, por regla general, la investigación participativa conforma un cuerpo metodológico muy adecuado para el estudio o reflexión sobre la acción colectiva. Y no sólo por la calidad de los resultados que por esta vía se pueden obtener, sino porque el mismo proceso de investigación genera una indagación auto-reflexiva entre los participantes con el objetivo de incidir en la racionalidad de sus prácticas y comprenderlas en el contexto que éstas tienen lugar.

4.1.2. Búsquedas Teóricas Y Epistemológicas

La sistematización, se sustenta en dos bases epistemológicas; por un lado, se parte de la unidad entre el sujeto y el objeto del conocimiento: donde el sistematizador pretende producir conocimientos sobre su propia práctica, sobre sí mismo y su acción en el mundo (que transforma su entorno y lo transforma a él).

En segundo lugar, la sistematización se basa en la unidad entre el que sabe y el que actúa, lo cual altera totalmente el carácter de los conocimientos producidos. Mediante la sistematización no se pretende únicamente saber más sobre algo, entenderlo mejor; se busca, de manera fundamental, ser y hacer mejor, y el saber está al servicio de ello. En consecuencia, tanto el tipo de conocimientos como la

forma en que éstos se producen son diferentes a aquéllos que le interesan a la investigación clásica. En sistematización el para qué del conocimiento es el regreso a la práctica.

Desde este punto de vista un mejor hacer sólo es posible mediante un mejor comprender, y este se refiere no sólo a aquello sobre lo cual se interviene directamente, sino también a los para qué de esa intervención (incluyendo los de largo plazo).

De este modo el conocimiento que se genera en toda práctica, por lo general es difuso, impreciso, está poco formalizado (verbalizado) y, en consecuencia, su confrontación y validación resultan difíciles⁹. El fin de la sistematización, es orientar esos saberes difusos hacia conocimientos propiamente los que, según Vasco, se caracterizan precisamente por su mayor grado de delimitación, precisión, contrastación y verificación. Ello requiere que estén formalizados en un discurso comunicable¹⁰.

La validez de los conocimientos es eminentemente situacional: es su éxito para orientar una nueva práctica lo que valida los nuevos conocimientos y no sólo su consistencia interna ni en relación con determinada teoría, como sucede en el conocimiento producido mediante la investigación, de aquí que para este estudio es fundamental producir mejoras para el modelo y la práctica de implementación y desarrollo en el departamento y en otros departamentos, además de generar elementos para nuevas etapas o edades a las que se enfoque el modelo.

Debido a que el proceso de sistematización de experiencias incluye diferentes actores, sus posturas y experiencias, se debe trabajar bajo la orientación del

⁹ Carlos Eduardo Vasco: "Distintas Formas de producir Conocimiento en la Educación Popular" (1996).

¹⁰ Para José Padrón (1994), lo que caracteriza y distingue al conocimiento científico de otros saberes, es su sistematización (entendida como organización) y socialización

diálogo de saberes, que permite una aproximación desde la educación popular y su discurso, de esta forma el estudio ha tenido en cuenta diferentes escenarios, actores y visiones del proceso de implementación y desarrollo del modelo en Caquetá, para analizarlos bajo la mirada de uno de los actores de la experiencia (en este caso la creadora del modelo). Dicha interpretación recoge los diferentes puntos de vista y percepciones de los demás actores con el fin de entregar la sistematización como un elemento para que ellos puedan aprovecharlos para su propio beneficio.

Las dimensiones ideológicas y afectivas forman parte integral de las propuestas de acción, y deben estar incorporadas en la sistematización desde este punto de vista la perspectiva hermenéutica, con su interés por descubrir y comprender los sentidos que están en juego en las prácticas, tiene mucho que aportar para una mejor articulación entre lo objetivo y lo subjetivo.

4.1.2.1 La Sistematización y Corrientes Teóricas

Todo lo planteado en el punto anterior se vincula estrechamente con el tema de la relación entre sistematización y teoría. Esta relación tiene dificultades de diverso tipo y nivel, la más profunda de las cuales deriva nada menos que de la contradicción dialéctica entre teoría y práctica. Encontrar la síntesis entre estos dos polos es una tarea compleja, que ha motivado profundas discusiones a lo largo de toda la historia de la filosofía y la ciencia.

Entonces ¿cómo relacionar creativamente la teoría y la práctica?, ¿cómo usar la teoría para comprender mejor la realidad y actuar sobre ella?, ¿cómo enriquecer a la teoría desde los conocimientos que se obtienen en la práctica?, Son cuestionamientos donde las respuestas son transitorias, dado que estarán al servicio de la práctica de sistematización.

Para estas reflexiones y apoyos la corriente de pensamiento sobre el conocimiento práctico¹¹ propone que la práctica siempre lleva implícitas determinadas concepciones teóricas: la teoría está en la práctica y se expresa en ella, dándole sentido y significado a lo que hace el profesional. Este relaciona y confronta permanentemente lo que hace y los resultados obtenidos, con lo que se ha planteado como lo deseable y posible de alcanzar, desde los conocimientos con que cuenta.

Como se ha enunciado anteriormente los conocimientos, que están en la práctica, son distintos a los teóricos. En primer lugar, el profesional de la acción recurre a la teoría en tanto le sirve para comprender mejor una situación y actuar de manera más adecuada, así la validez de sus conocimientos está determinada por su éxito en el enfrentamiento de situaciones, su capacidad de orientar acciones y el logro de los objetivos propuestos. Dicho conocimientos se enuncia como situacional, a diferencia de la teoría, universalizante que da explicaciones generales sobre los fenómenos de la realidad, sin necesidad de enfrentarlos con la experiencia directa es decir la práctica.

En resumen, el conocimiento práctico o teoría no formal¹² se caracteriza por ser situacional y estar orientado a la acción, se constituye por el conjunto de conocimientos que el profesional dispone o a los que recurre para informar y orientar su intervención.

En este contexto la sistematización y utilización de conocimientos en la práctica genera que los conocimientos sean confrontables, debatibles, acumulables y, en esa medida, puedan dialogar con el conocimiento estrictamente teórico, enriqueciéndolo y alimentándose de sus avances.

¹¹ D. Schön (1983), J. Elliot (1990), R. Usher e I. Bryant. Un mayor desarrollo de este tema se encuentra en: Barnechea, Gonzalez y Morgan (1994).

¹² Cfr. Usher y Bryant

Sin embargo, en la medida que asumimos que la relación de los profesionales de la acción con el conocimiento teórico está fuertemente condicionada por la utilidad de éste para la práctica, se reafirma que la sistematización no busca producir directamente teoría. Los conocimientos generados son, por definición situacionales y particulares, pero su formalización permite que dialoguen con las diversas corrientes teóricas a cuyos "fragmentos" se ha recurrido para comprender la realidad sobre la que se interviene.

En términos metodológicos, la relación entre teoría y sistematización se va dando mediante sucesivas aproximaciones. Un primer paso consiste en la explicitación de la teoría que está en la práctica: de los supuestos que sustentan y explican la propuesta de intervención.

En segundo lugar, se da cuenta de los cambios en esos supuestos, provocados por la práctica. En el caso del presente estudio es fundamental la potenciación comunitaria y la transformación desde la implementación y desarrollo del modelo educativo "*Construir Construyendo*", de la concepción de educación preescolar y el papel de la familia en el proceso de escolarización y educación del niño. Todo cambio en la práctica expresa cambios en el conocimiento sobre la realidad, aunque ello no siempre es consciente para los actores, así los docentes que se encontraban vinculados con otros programas o modelos educativos han tenido procesos de transformación de su práctica, al igual que los padres y agentes educativos, también se ha transformado la visión de quienes sistematizan el proceso.

El tercer momento consiste en el diálogo entre estos conocimientos nuevos y el contexto teórico vigente. Es aquí donde la práctica confronta y es confrontada por la teoría, abriendo la posibilidad de una retroalimentación mutua.

Esta secuencia se va repitiendo a lo largo del proceso de sistematización, dando lugar a elaboraciones conceptuales cada vez más acabadas y precisas, y a recursos reiterados a la teoría, de aquí que en los resultados de este estudio se espere contar con elementos relevantes que potencien el desarrollo del modelo en el departamento del caquetá y su incursión en otras edades y departamentos.

4.1.2.2. Sobre los procesos de Sistematización

En la sistematización se concientiza sobre los procesos mentales que normalmente realizan en la práctica, Manuel Canales en su ponencia presentada al último Seminario-Taller del Programa de Apoyo a la Sistematización de CEAAL¹³ plantea la necesidad de activar al observador, de hacer que el sujeto (individual o colectivo) se perciba a sí mismo en tanto actor, que empiece a mirar y a criticar lo que hace y el ambiente en que se mueve, que cuestione y critique tanto sus objetivos como las estrategias que ha empleado para alcanzarlos y, en esa medida, sea capaz de replantearlos.

La reconstrucción de la experiencia y de su contexto contribuye a que el profesional extraiga de su interior lo vivido, que lo convierta en un relato, lo pueda observar y criticar. El análisis de la experiencia se sustenta y orienta por su cuestionamiento, mediante la formulación de preguntas; y la interpretación y conclusiones del proceso de sistematización llevan a definir una nueva intervención, explícitamente sustentada en los nuevos conocimientos.

¹³ Evento realizado en Santiago, entre el 29 y el 31 de enero del presente año.

4.2. EL MUNDO DE LA PRÁCTICA

En el título anterior, planteábamos: "*La sistematización, como actividad de producción de conocimientos sobre la práctica*". De esta forma la implementación del modelo hasta las evaluaciones de la culminación de un ciclo de aplicación del mismo, su impacto y proyección. Así, este *Proyecto*, tuvo como objetivo la transformación tanto del modelo como de las poblaciones impactadas. Y se sustenta en conocimientos que provienen tanto del campo formal, sistemático, teórico, como de lo que se sabe sobre la realidad en la que se va a intervenir, producto de un diagnóstico y de las percepciones personales e institucionales.

Una segunda característica importante a considerar sobre el mundo de la práctica, es que el proceso de sistematización ha sido generado por una profesional que forma parte de la situación sobre la cual está interviniendo y que está conociendo. Así se puede afirmar que:

- La acción del profesional modifica la situación, requiriendo entonces que el proceso de conocimiento continúe indefinidamente, ya que la nueva situación producida no es la misma que motivó la intervención
- Su acción no sólo está produciendo cambios en la situación, sino también en sí mismo, a la vez que permite profundizar el conocimiento sobre la situación y sobre sí.

Una tercera característica fundamental del mundo de la práctica es la acción de *un sujeto*.

La práctica se realiza articuladamente con otros actores, cuyas vivencias, visiones e intereses son diversos, como también sus formas de intervención y, obviamente, sus interpretaciones sobre la práctica y sus efectos. En términos del conocimiento

sobre la realidad, sus formas de generarlo también difieren, traduciéndose en productos distintos. Es por ello que, en la promoción y educación popular, se da un "diálogo de saberes" cuyas diferencias no deben llevar a considerar que unos son más o menos válidos que los otros. El conocimiento práctico producido por los profesionales de la acción es distinto a aquél producido por los investigadores, como también al de los sectores populares con los que interactúan en la práctica. Todos son importantes y deben ser considerados para arribar a una comprensión más profunda y completa de la realidad.

4.3 PROPUESTA METODOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Como se ha enunciado anteriormente el concepto de sistematización se entiende como un "proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social"¹⁴, para ello se especifican las fases del proceso.

En el párrafo anterior vimos como los principios metodológicos e ideológicos que orientan la sistematización de experiencias se basan en la educación popular teniendo como objetivo la formación integral que da pie a la constitución de sujetos críticos y creativos, a desarrollar capacidades para comprender, proponer, actuar e incidir en diferentes campos de la vida económica, social, política y cultural. De ahí que se considere que en la sistematización es tan importante prestar atención al proceso como al producto final. A partir de la metodología que se propone, el conocimiento producido será necesariamente colectivo.

¹⁴ Barnechea, Gonzales y Morgan (1992), p. 11.

4.4 HISTORICIDAD DE LA INTERPRETACIÓN

La sistematización pretende romper con el fatalismo histórico y el pensamiento único en el terreno de la política y con el determinismo en el terreno de las ciencias sociales. Paulo Freire consideraba que “solo hay historia donde hay tiempo problematizado y no preasignado. La inexorabilidad del futuro es la negación de la historia” (Freire en Jara, 1998:12). En esta línea, la sistematización pretende hacer revivir la curiosidad y la rebeldía, a la vez que superar el acomodo intelectual. Por lo tanto, no es un proceso neutro ya que sus objetivos son eminentemente emancipadores y están comprometidos con la transformación de las actuales relaciones desiguales entre grupos sociales.

Con este método se pretende llegar a las raíces de fenómenos, no siempre perceptibles inmediatamente, identificar los factores determinantes, la vinculación entre lo particular y lo global. La historicidad de la interpretación supone entender la lógica de la experiencia particular para descubrir aquellos hilos invisibles que la relacionan con la integralidad del momento histórico del que forma parte y en el que pretende incidir. En este sentido, desde la sistematización se pretende: a) problematizar determinadas situaciones y concienciar mediante un proceso de autorreflexión; b) desencadenar cambios en la acción y en la interacción a raíz de la toma de conciencia de los actores; c) incidir en la estructura social con base en la acción colectiva desencadenada.

En definitiva, una mejor comprensión de la realidad es condición necesaria para la producción de prácticas alternativas o para mejorarlas. Sólo así, aprendiendo y re-aprendiendo a leer el mundo, los seres humanos tienen la oportunidad de imprimir sentido y orientar las transformaciones, de construir historia, de reescribir la realidad (Freire, 1978). El proceso de sistematización hace posible descubrir continuidades y discontinuidades, coherencias e incoherencias, similitudes y

diferencias con otros procesos, reiteraciones y hechos inéditos. En definitiva, percibir la historia como posibilidad y no como determinación.

Con respecto a la organización del proceso de sistematización no existe un manual estipulado como único o más válido, más bien existe cierto consenso en las fases que lo podrían componer, pero que pueden variar en función del contexto en el que se aplique o del eje de la sistematización¹⁵. Nuevamente es momento de resaltar que en los procesos de sistematización se mantienen una relación horizontal con el resto de participantes y se descubre la realidad conjuntamente, desde una posición situada y localizada.

4.5 PLANTEAMIENTO Y DISEÑO DEL PROYECTO

En el primer momento se Identificó la necesidad del proceso de sistematización mediante el dialogo con la comunidad y los funcionarios institucionales inmersos en la experiencia a quienes se les comunicó y se decidió qué se deseaba obtener y hacer.

Con las necesidades e intereses identificados se inició el diseño del proyecto a cargo de la investigadora principal en colaboración con las personas más comprometidas con el modelo y las más interesadas en participar en la sistematización:

1. En este primer paso de planteamiento y diseño del proyecto fue fundamental formular preguntas orientadoras con base en tres interrogantes centrales de la sistematización, ¿para que?, ¿Qué?, ¿como?; estas son básicas y en su respuesta surgen los objetivos e hilos conductores del proceso.

¹⁵La propuesta metodológica del presente estudio es el resultado de la síntesis de procedimientos de sistematización como los que se pueden encontrar en: Jara, 1994; Jara, 1998; Barnechea, González y Morgan, 1998, Martinic, 1998

2. Recuperación del proceso

En segunda instancia se reconstruyó la experiencia mediante una mirada ordenada a la práctica (implementación, orientación y desarrollo del modelo “*Construir Construyendo*”)y el contexto en que ésta se desarrolla(Veredas del departamento del Caquetá).

Con el fin de tener una mirada comunitaria frente al proceso, se convocó y mantuvo en constante retroalimentación con el grupo de personas interesadas en el proceso, con el fin de recibir acompañamiento, consejo y asesoría durante su desarrollo.

De este modo se recogieron textos orales y escritos (carteles, actos, recortes de prensa, memorias, manifiestos), teniendo siempre en mente el eje de la investigación. De la información obtenida se derivaron diferentes productos: desde una introducción descriptiva del proceso hasta una exhaustiva reconstrucción de la experiencia por fases.

3. Análisis del proceso

En la fase anterior se reconstruyó históricamente la experiencia vivida, en esta etapa se interrogó la experiencia para entender el discurso de los acontecimientos. Esta fase se puede subdividir en tres momentos: la conceptualización, las preguntas y las hipótesis.

a. Conceptualización. Etapa que permite generalizar conceptos que se trabajan durante todo el proceso, esto fortalece las dos etapas siguientes, formulación de hipótesis o de operacionalizar las preguntas, dos operaciones que nos facilitaron el análisis del proceso .

A la hora de conceptualizar se tomó como punto de referencia el conocimiento acumulado sobre el tema y, por lo tanto, la teoría existente. Algunas herramientas fueron materiales didácticos y lecturas, la organización de charlas y seminarios, acceder a otros documentos de experiencias sistematizadas, etc.

b. Operacionalización de las preguntas de sistematización. Las preguntas que se formularon tienen que ver con los objetivos y el eje de la sistematización por el que se ha optado. La respuesta a estas preguntas, a partir de la información ordenada de la reconstrucción de la experiencia y de su contexto, y en relación con la teoría, constituye la interpretación de la experiencia. La reflexión alrededor de las preguntas facilita la comprensión de lo sucedido, así como la ordenación, fundamento y transmisión del conocimiento.

c. Formulación de las hipótesis de acción.

Toda intervención o acción intencionada se sustenta en una serie de hipótesis, aunque no siempre se hayan explicitado. De lo que trata esta sub-fase, que proponen autores como Martinic y Walker, es de poner sobre la mesa el conocimiento que sustenta la intervención-acción inicial. Las hipótesis de acción, según Martinic (1998) imbrican tres variables: el problema sobre el que se quiere incidir, los objetivos que se espera lograr y la manera como se espera que esto suceda.

La formulación de las hipótesis tiene que ver con las sub-fases anteriores. De una parte, algunas hipótesis tendrían que dar respuesta a las preguntas de sistematización. Por la otra, para operacionalizar las hipótesis de acción se conceptualiza cada uno de los tres elementos que las conforman.

En esta fase se pone de manifiesto la dialéctica del proceso interpretativo con la realidad, a la vez que se enfatiza la relación de la práctica con la teoría.

Explicitando el conocimiento previo a partir del cual se diseñó la intervención (reflejado en las hipótesis) y distinguirlo del conocimiento producido durante la práctica. Igualmente, se relaciona este nuevo conocimiento con el saber acumulado sobre el tema, con el fin de generar un diálogo entre conocimiento teórico y conocimiento práctico.

4. Interpretación del proceso y conclusiones

La finalidad es explicar el proceso vivido, sacando a la luz los nuevos conocimientos obtenidos durante la experiencia. Comprender las causas y las consecuencias de lo que ha sucedido.

Se trata de la fase más compleja y significativa del proceso. En ella se dió respuesta a las preguntas planteadas, considerando y relacionando toda la información con la que se cuenta, tanto aquella de corte más teórico como aquella que se obtiene de la experiencia.

Esta fase se dió por culminada cuándo se logró la comprensión de la lógica interna del proceso y se obtuvo un aprendizaje valioso en relación a la experiencia, que se tradujo en nuevas orientaciones investigativas y en nuevas acciones.

5. Socialización

Está fase es fundamental en la sistematización de experiencias, ya que tanto la comunidad implícita en la experiencia sistematizada como otras comunidades pueden retroalimentarse del trabajo. La exposición y divulgación de la sistematización se lleva a cabo a través del informe por escrito, y de exposiciones. Para concretar la estrategia comunicativa de la sistematización y optar por un canal u otro, se debe considerar quien es el público destinatario de la devolución.

5. NARRACIÓN Y ANÁLISIS DEL MODELO EDUCATIVO CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETA

5.1 UBICACIÓN GEOGRÁFICA

DEPARTAMENTO DEL CAQUETA



El proyecto se realiza en el departamento del Caquetá, hoy conocido como el corazón de la Amazonía colombiana, el departamento del Caquetá es poseedor de una riqueza en flora y fauna que incluso cualquier país desarrollado envidiaría, más de siete ríos bañan a esta tierra que posee incalculables especies de insectos, peces y aves que son a su vez la prueba tangible de que el Caquetá tiene todos los elementos para ser un departamento potencia, pues en los nuevos tiempos los recursos naturales, la riqueza hidrográfica y la biodiversidad son valores agregados que los inversionistas extranjeros buscan en los países en vía

de desarrollo, y precisamente Caquetá posee todos estos elementos, más uno que potencializa mucho más a este territorio de 88.965 Km² ese elemento es la raza caqueteña, una raza fuerte frente al clima, concedora de los recursos y colonizadora de una zona del país que para muchos es agreste. Caquetá es en resumidas cuentas la dueña y señora de una riqueza incalculable, la cual debe ser manejada con responsabilidad, visión y entrega para así convertirse en una potencia en donde el término Desarrollo Sostenible más que una teoría sea un modelo de sociedad.

Indicadores de la situación educativa

Según el Perfil del Ministerio de Educación Nacional, la población del Departamento del Caquetá, entre los 7 y 15 años, es de 134.834 personas y la matrícula del departamento es de 97.652 personas. De acuerdo a esto, la Cobertura Neta es del 70%, quedando por fuera una población de 37.182 personas que representan el 26% del total de la población en edad escolar.

Según la misma fuente, en el departamento del Caquetá existe una planta docente de 4.028 maestros. Por consiguiente, si tenemos en cuenta los datos de matrícula, la relación técnica Alumno/Docente es de 24: 1, por debajo del promedio nacional 27: 1.

Matrícula Total por Niveles

Nivel	Total
Preescolar	4.975
Básica Primaria	67.606
Básica Secundaria	19.662
Media	5.409
Total	97.652

Fuente: MEN. Departamento del Caquetá. Perfil del Sector Educativo 2004

La educación preescolar se identificó como la más baja en cobertura en las regiones rurales. "Normalmente la comunidad de esos sectores piensa que la

educación preescolar no es importante; los niños entran a la escuela a primer grado, a los siete años", afirma Clara Agudelo, profesional de la Subdirección de Poblaciones del Ministerio de Educación Nacional.

Desde el año 2003, partiendo del principio "si los niños no pueden asistir a la institución educativa, la institución debe ir adonde están los niños", y atendiendo el llamado del Ministerio de Educación para presentar propuestas educativas que permitan implementar el Preescolar no Escolarizado, Caquetá ha logrado que los niños en edad escolar con dificultades de desplazamiento tengan acceso a la educación.

Fue un estudio previo lo que permitió identificar que un gran número de niños, entre los 5 y 6 años, localizados en zonas rurales apartadas, no estaba dentro del sistema educativo, "porque la escuela más cercana les quedaba a muchos kilómetros de distancia". Había pues la necesidad de crear acciones alternativas no escolarizadas, que les permitiera a los niños acceder al Preescolar y, a través de la estrategia Maestro Itinerante, aumentar la cobertura en el departamento.

Caquetá ahora es pionero en la aplicación del sistema de Preescolar no escolarizado. En el 2003, a manera de ejemplo, logró atender a 64 escuelas -4 por municipio de los 16 que existen en el Caquetá- con una población de 1.413 niños y niñas de los cuales 1.171 fueron nuevos cupos*.

*www.mineducacion.gov.co/1621/article-133931.

Conociendo e identificando diversos factores que inciden de manera negativa en la calidad, la cobertura y la eficiencia en el sistema educativo Colombiano y con el propósito de asegurar el fortalecimiento de la gestión educativa y la participación de la sociedad civil, la familia y la comunidad en general, se implementa en el departamento del Caquetá, un modelo educativo flexible llamado **Construir Construyendo** para los niños y niñas en edad preescolar que están privados de acceder al derecho a la educación por ser población dispersa.

Este modelo **Construir Construyendo** se implementó, a través de tres talleres de capacitación y una visita a terreno de acompañamiento y seguimiento al mismo, allí participaron maestros y directivos docentes de los 16 municipios que conforman al Dpto. del Caquetá, al igual que un equipo municipal y Departamental; quienes toman el liderazgo y compromiso de desarrollarlo dentro del marco del proyecto de educación rural PER.

Este modelo educativo flexible vincula en su primera fase de desarrollo a **1.502** niños y niñas que están por fuera del sistema educativo, **64** maestros, **1.251** familias, **314** Padrinos Pilosos, **16** Municipios, **136** veredas.

En su fase de desarrollo, contó con una estrategia única en el país, la del agente dinamizador o maestro itinerante quien es el eslabón y actor fundamental del proceso educativo, es quien dirige el programa y atiende los demás actores sociales requeridos para su desarrollo como son el agente acompañante que es la familia como primer agente socializador del niño (a), el agente Padrino Piloso que son los estudiantes de otros grados más avanzados que se promueve en los centros educativos rurales y desde luego el agente beneficiario que es el niño (a) en edad preescolar.

Sumado a esta estructura, el programa cuenta con cuatro Módulos de Apoyo que se diseñaron teniendo en cuenta elementos claves como son el entorno socio-cultural y académico de las familias rurales, acomodado a un lenguaje claro y sencillo que permite a estos agentes entenderlos para la apropiación del mismo, darles buena utilización en sus diferentes dimensiones del desarrollo y lograr así la formación del agente beneficiario.

Es así como a través del tiempo se ha venido incrementado el número de niños y niñas en edad preescolar que participan activamente en el modelo, factor que posibilita aprendizajes significativos y colaborativos que no se adquieren por otros medios.

Hoy está funcionando en los siguientes municipios: Albania, Belen, Cartagena, Curillo, Doncella, Milán, Montañita, Morelia, Paujil, Puerto Rico, San Jose, San Vicente, Solano, Solita, Valparaíso. Y con una cobertura de **1.372**¹⁶ estudiantes.

5.2 Historia del Preescolar No Escolarizado en el Departamento del Caquetá

La opción educativa "**Preescolar No Escolarizado**" nace en el departamento del Caquetá por el interés de dar respuesta a la problemática de este nivel tipificada por:

- El departamento históricamente ha atendido el nivel de preescolar desde las cabeceras urbanas y los corregimientos con la estrategia presencial. Esta oferta dejaba por fuera a un significativo número de niños y niñas rurales en esta edad.

¹⁶ **Ver cuadro:** Secretaría de Educación Departamental, Oficina Proyecto Educación Rural PER, Caquetá (Florencia)

- La alta dispersión de la población en nuestras comunidades rurales que no permiten disponer de un número representativo de niños en esta edad, encontrándose de a cuatro (4), siete (7), diez (10) y hasta quince (15) niños y niñas por vereda, lo cual de acuerdo con las normas vigentes en el país no garantiza tener un maestro para este nivel.
- Riesgos a la seguridad personal de los niños y las niñas por las largas distancias, los caminos difíciles de acceso de los estudiantes a la escuela. Los niños y niñas en la edad preescolar del área rural no pueden ir a la escuela de la vereda de manera formal porque se ven enfrentados a peligros en su integridad física como el cruce de bosques, pantanos, puentes de madera, quebradas, ríos, lagunas, encontrarse con animales salvajes como culebras, tigrillos, avispas, entre otros.
- Las grandes distancias para recorrer de la casa a la escuela a tan corta edad (5 años), ocasiona cansancio, agitación y desmotivación.
- La asimilación de los niños y niñas de este nivel al grado primero por parte del docente que atiende cinco (5) grados de la básica primaria, ocasionando un fuerte desequilibrio, un choque frontal contra el sistema al asumir roles formales de aprendizaje sin haber tenido un proceso de aprestamiento adecuado.
- La constante pérdida de los niños y niñas en el grado primero y consecuente repetición de dos o más años en este grado
- Poca importancia de las autoridades educativas y gobernantes a éste nivel.
- Insuficiencia de los recursos para la actualización de los docentes y dotación del nivel preescolar.

- Deficiente comprensión de los padres de familia sobre la importancia que tiene el nivel preescolar para el desarrollo humano de la niña y el niño. La cultura de la incorporación tardía al sistema educativo.
- Altos índices de analfabetismo de los padres de familia.
- Desarticulación de los niveles educativos y de la educación, y la falta de gestión educativa e integración institucional.
- Violencia intrafamiliar e interfamiliar que afecta la población estudiantil.
- Desactualización y desarticulación de los proyectos educativos institucionales, prácticas educativas rutinarias, clima educativo institucional inadecuado, currículos descontextualizados, desarticulados y poco pertinentes.

La población matriculada en este nivel correspondía para el año 2003 a 4.956 niños y niñas que equivalen al 18.6% de la población en edad escolar, esta cobertura es significativamente baja, consideramos que el 81.4% se queda por fuera del sistema educativo lo cual corresponde a 21.722 niños y niñas, señalando como variables principales:

- La carencia de cupos tanto en el sector oficial como en el privado.
- En el departamento existen 80 instituciones que ofrecen este nivel, siendo insuficientes para atender la cantidad de niños y niñas en esta edad.
- Básicamente la baja cobertura se encuentra en el Sector Rural, donde solamente el 18.6% es atendido.

Analizada la anterior problemática se inició un proceso de discusión al interior de los Supervisores de Educación liderados por la Magíster Mercedes Artunduaga Bermeo y José Jesús Rendón Orozco las cuales fueron expresadas en el documento de **Pedido de propuesta*** para oferentes de preescolar del PER a nivel nacional, concluyendo que *“dadas las características conviene para el departamento la implementación de la opción NO ESCOLARIZADA, pues favorece un mayor cubrimiento de niños y niñas en el área rural.”*

Según los antecedentes de las regiones rurales el Ministerio de Educación Nacional a través del Proyecto de Educación Rural PER, en desarrollo de la política de ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación preescolar y básica solicitó una convocatoria pública a entidades, instituciones y Universidades que ofrecieran modelos educativos para población infantil dispersa y es así como respondiendo a las necesidades y requerimientos del pedido de propuesta, relacionada con la implementación del Programa de Educación Preescolar no Escolarizada en el sector rural, teniendo en cuenta el diagnóstico socio – cultural y geográfico del Departamento de Caquetá y en cumplimiento con las políticas nacionales de ampliación de cobertura, mejoramiento de la Calidad de Educación Preescolar, el Programa **CONSTRUIR CONSTRUYENDO**, apunta a estos requerimientos con su estructura pedagógica, metodológica, conceptual, de gestión, operatividad y comunitaria quedando seleccionado para llevarse a cabo de la siguiente manera:

*De acuerdo con las normas de contratación Banco Mundial

5.3¿CÓMO SE DESARROLLÓ LA PROPUESTA CONSTRUIR CONSTRUYENDO?

Para el desarrollo de la Propuesta Construir Construyendo se tuvo en cuenta los siguientes objetivos:

Objetivos Generales

- Implementar el Preescolar No Escolarizado en las zonas rurales del Departamento de Caquetá, con el fin de garantizar la educación de los niños (as) en edad preescolar que están por fuera del sistema educativo, debido a las dificultades de dispersión, riesgos de seguridad personal, amenazas externas del conflicto social y a las condiciones de abandono de las comunidades rurales.
- Ofrecer una opción pedagógica estructurada que permita la ampliación de cobertura, mejoramiento de la calidad de educación en el nivel de preescolar, convirtiéndose en un factor estratégico para elevar la calidad de vida de los habitantes del campo.

Objetivos específicos

- Integrar a la familia educativa a los procesos escolares, a través de estrategias que permitan el desarrollo físico, psicológico, social, corporal, comunicativo, afectivo, espiritual y ético en los niños y niñas en edad preescolar de los 16 municipios donde se requiere la implementación de este Programa.
- Generar espacios de formación, integración, interacción y participación, donde se promueva procesos de convivencia social fundamentados en el acercamiento padres – maestros, instituciones – comunidad y padres a hijos.
- Potenciar a los actores sociales (maestros itinerantes, equipos departamentales, directivos docentes, padres/madres de familia, coordinadores municipales y otros

agentes educativos), comprometidos en el Proyecto de Educación Rural de cada municipio, en los aspectos pedagógicos, de gestión, metodológicos, operatividad y administración del Programa, de tal manera que se garantice operatividad del modelo y que al mismo tiempo se establezca el compromiso en la continuidad del Programa.

- Brindar las orientaciones necesarias en la elaboración de material educativo para el desarrollo del Modelo.

Para la puesta en marcha del mismo capacitamos a maestros, directivos docentes y equipos departamentales con el propósito de garantizar su sostenibilidad a nivel institucional, municipal y departamental diseñando y desarrollando con ellos estrategias pedagógicas de gestión y operatividad.

5.4 PROPUESTA DE CAPACITACIÓN

PRIMER TALLER: FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL, PEDAGÓGICA, ADMINISTRATIVA, DE GESTIÓN E INTERACCIÓN COMUNITARIA.

DURACIÓN : Cinco días

INTENSIDAD HORARIA: 40 HORAS (8 horas diarias)

- **OBJETIVO GENERAL**

Brindar de manera teórica y práctica los elementos e insumos indispensables para la implementación y desarrollo del Programa en el Departamento del Caquetá, dejando en los participantes una solvencia pedagógica, administrativa y comunitaria.

▪ **ACTIVIDADES A DESARROLLAR**

Ejecución de la temática relacionada con los componentes:

- a. Conceptual
- b. Pedagógico y metodológico
- c. Gestión y operativo Y Comunitario.

DESCRIPCION DE LA METODOLOGÍA - PLAN TEMÁTICO

COMPONENTE CONCEPTUAL.

Temas y subtemas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
<p>1.Fundamentos conceptuales del Preescolar</p> <p>Subtemas: a. Reseña histórica del nivel de preescolar en Colombia b. El Preescolar en el plano internacional c. Teorías que soportan el modelo pedagógico del Programa.</p>	<p>Proporcionar las herramientas teóricas que sustentan el Programa Construir Construyendo para el preescolar no escolarizado.</p>	<p>Taller, utilizando exposiciones, lecturas y análisis de documentos, trabajos de grupo, socializaciones asignación de tareas, desarrollo de guías.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias ▪ Acetatos ▪ Guías de trabajo ▪ Marcadores ▪ Lapiceros ▪ Hojas tamaño carta ▪ Retroproyector ▪ Video – Beam ▪ Tablero acrílico ▪ Cartelera ▪ Televisor y VHS ▪ Cámara ▪ video – grabadora Cassetes en blanco para video- 	<p>Crear ambientes de consulta y profundización sobre los temas trabajados en los participantes</p>	<p>Maestros y equipos municipales y departamentales formados con solvencia académica para que reconozcan la importancia del nivel.</p>

			grabadora		
<p>2. Desarrollo del niño: socio-psicomotor, comunicativo y cognitivo</p> <p><i>Subtemas:</i></p> <p>a. El juego como actividad central del proceso de aprendizaje del niño de preescolar</p>	<p>Dar a conocer las características del niño (a) en edad de preescolar</p>	<p>Taller, conversatorios, con realización de dinámicas, socialización de guías de trabajo, trabajos en grupo, lectura y análisis de documentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias, ▪ Acetatos, ▪ Guías de trabajo ▪ Marcadores y lapiceros ▪ Hojas tamaño carta ▪ Retroproyector ▪ Video – Beam ▪ Tablero acrílico, ▪ Cartelera ▪ Televisor , VHS ▪ Grabadora , Casetes ▪ Bombas, ▪ Balones, aros ▪ video – grabadora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicabilidad de la temática en el contexto escolar y extraescolar ▪ Rescate de los juegos infantiles tradicionales 	<p>Recopilación de los juegos infantiles tradicionales.</p> <p>Organización de carpetas de trabajos de los niños</p>
Temas y subtemas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
<p>3. El arte como estrategia pedagógica</p>	<p>Desarrollar con los participantes actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller práctico con participación de todo el grupo, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Video-vin ▪ Videograbadora ▪ Casetes en blanco para 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicabilidad de la temática en el contexto escolar y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participación activa de los niños y niñas beneficiarios del programa en

<p><i>Subtemas:</i> a) Breve introducción teórica de los diferentes lenguajes artísticos b) Ejercicios de calentamiento Gimnasia Rítmica (aeróbicos) y relajamiento c) La Danza El teatro Los títeres Juegos y Rondas</p>	<p>dirigidas a reconocer la importancia que tiene la expresión corporal y artística en el desarrollo de los niños y niñas de edad preescolar.</p>	<p>montaje de coreografías, ejercicios de gimnasia rítmica, organización provisional de coreografías</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Juego de roles, ejercicios grupales de aplicación de máscaras y maquillajes, elaboración de títeres, elaboración de guiones, ▪ Con todos los participantes se realiza montaje de obras teatrales infantiles ▪ Con todos los 	<p>video-grabadora</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cámara fotográfica ▪ Tablero acrílico ▪ Computador portátil o CPU grabadora, ▪ casetes con música folklórica de diferentes regiones. 	<p>extraescolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El montaje de coreografías infantiles ▪ Elaboración de títeres ▪ Elaboración de trajes ▪ Montaje de obras de teatro infantiles. ▪ Enseñanzas de canciones, juegos infantiles y rondas. 	<p>actividades culturales</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Integración de la comunidad educativa en los aspectos relacionados al taller. ▪ El maestro pueda realizar estas acciones con la familia educativa. ▪ Recopilación de juegos y rondas infantiles. ▪ Muestras artísticas y culturales ▪ Elaboración de instrumentos musicales con material del medio.
--	---	--	--	---	---

		<p>participantes se realiza un titiritero</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Al finalizar se entrega una guía metodológica con elementos para replicar aspectos relacionados con el taller.▪ Como evaluación los participantes elaboraran su propios trajes típicos de danzas en papel.			
--	--	---	--	--	--

Temas y subtemas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
<p>4. Iniciación a la pre-matemática y a la pre-lectoescritura</p> <p><i>Subtemas:</i> a. Proceso psicomotor b. Proceso de adquisición de la escritura c. pensamiento, lenguaje y la escritura d. Estructuras asociadas al aprendizaje lógico – matemático. e. EL lenguaje real, gráfico y</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Brindar los elementos teóricos y prácticos relacionados con el proceso de la lecto – escritura en el niño de preescolar ▪ establecer los elementos esenciales a tener en cuenta en el desarrollo de las primeras operaciones lógico – matemático en los niños 	<p>Taller teórico – práctico con la participación grupal e individual en ejercicios de reflexión, acompañado de exposiciones y lecturas complementarias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroproyector ▪ Video-vin ▪ Videograbadora ▪ Casetes en blanco para video-grabadora ▪ Cámara fotográfica ▪ Tablero acrílico ▪ Marcadores y lapiceros ▪ Hojas de carta ▪ Papel bond, cartulinas ▪ Fotocopias ▪ Guías de consulta ▪ Acetatos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicabilidad de la temática en el contexto escolar y extraescolar. ▪ Aplicabilidad de la temática con los padres/madres de familia. ▪ Aplicabilidad de la temática con los niños y niñas padrinos pilosos como estrategia para el desarrollo de la creatividad de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cartillas de creaciones literarias (poesías, cuentos, pregoneros, refranes, historietas, frisos,) elaboración de bandas y pictogramas. ▪ Organización de carpetas de trabajos de los niños ▪ Elaboración de bandas y pictogramas. ▪ Confrontación teórico – práctica de algunos participantes frente a sus compañeros sobre la temática trabajada. ▪ Recopilación de

<p>simbólico en las matemáticas. f. Ejercicio práctico sobre el tema g. desarrollo de tareas y ejercicios h. Estructuras asociadas al aprendizaje lógico – matemático. i. El lenguaje real, gráfico y simbólico en las matemáticas.</p>	<p>de edad preescolar</p>				<p>temática a desarrollar en la planeación curricular en la dimensión comunicativa y cognitiva (pre-matemática)</p>
<p>5. Políticas Educativas del Preescolar</p> <p><i>Subtemas:</i> Normas Legales (Constitución Política de Colombia, Ley</p>	<p>Dar a conocer las políticas educativas que rigen el nivel de preescolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expositiva y participativa ▪ Estudio de guías de consulta ▪ Consultas y lecturas de decretos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retro - proyector de acetatos ▪ Video-beam ▪ Videograbadora ▪ Casetes en blanco para video-grabadora ▪ Cámara 	<p>Aplicabilidad de las normas en su quehacer pedagógico para que se identifique con la implementación y desarrollo de la opción educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construcción del Plan de Estudios ▪ Aportes para la construcción del PEI. ▪ Elaboración de informes de los niños ▪ Compendio de

<p>General de Educación, Decretos 1860/94, 2247/97, 230/2002, concepción del nivel</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos del nivel ▪ Lineamientos curriculares ▪ Estándares de Calidad ▪ Proceso de evaluación escolar 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lecturas, análisis y socialización de documentos. ▪ Conversatorios 	<p>fotográfica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tablero acrílico ▪ Hojas de carta ▪ Papel bond, cartulinas ▪ Fotocopias ▪ Guías de consulta ▪ Acetatos ▪ Marcadores 		<p>decretos, resoluciones que atañen al nivel de preescolar.</p>
---	--	---	--	--	--

B. COMPONENTE PEDAGOGICO Y METODOLOGICO

Temas y subtemas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
<p>1. Plan de estudios para el nivel</p> <p><i>Subtemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Concepción del nivel *Objetivos del nivel *Dimensiones del Desarrollo *Lineamientos curriculares *Estándares de Calidad *Estrategias metodológicas *Proceso de evaluación escolar 	<p>Brindar los elementos teóricos para la construcción del Plan de Estudios para el Nivel de Preescolar no Escolarizado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller, con exposición del tema, acompañado de acetatos impresos, lecturas de guías, del trabajos en grupo, socializaciones, conversatorios, análisis de documentos. ▪ Al finalizar el taller, a cada participantes se le proporcionará una copia del resumen del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias de lecturas ▪ Guías de trabajo ▪ Marcadores ▪ Hojas de papel carta ▪ Proyector de acetatos ▪ Video – vin ▪ Tablero acrílico 	<p>Construir el Plan de Estudios, teniendo en cuenta las orientaciones dadas en el Taller</p>	<p>Plan de Estudios</p>

		tema tratado			
<p>2. Proyectos Pedagógicos de Aula.</p> <p><i>Subtemas:</i></p> <p>a. Qué son los proyectos pedagógicos</p> <p>b. Estructura, materialización, evaluación y duración de un proyecto.</p> <p>c Metodología para elaborar un proyecto pedagógico.</p> <p>d. Confrontación de la teoría con los Proyectos Pedagógicos incluidos en la Cartilla de Actividades de los niños de</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar a conocer a los participantes los fundamentos conceptuales relacionados con la importancia de los proyectos pedagógicos como estrategia de trabajo en este nivel . ▪ Diseñar un proyecto Pedagógico de Aula, tomando como referencia el texto que ofrece el 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller acompañado de exposición sobre el tema, con acetatos impresos, ▪ Desarrollo de ejercicios prácticos sobre el tema 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias ▪ Acetatos ▪ Cartillas “Construir Construyendo” para el niño de preescolar ▪ Marcadores ▪ Hojas de papel ▪ Lapiceros ▪ Guías de trabajo ▪ Proyector de acetatos 	<p>Elaborar y ejecutar los cuatro Proyectos Pedagógicos de Aula como parte del Plan de Estudios</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos de los Estudiantes ▪ Carpetas con recopilación de material elaborado por los niños ▪ Productos concretos de cada proyecto.

preescolar Construir Construyendo.	Programa Construir Construyendo				
Temas y subtemas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
3. Diseño y elaboración de material de apoyo educativo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar las orientaciones para la elaboración del material de apoyo educativo utilizando recursos del medio ▪ Lograr que los maestros de preescolar del área rural elaboren diferentes formas para elaborar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller práctico, donde los participantes de manera individual y por grupos trabajen en la elaboración de diferentes elementos didácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revistas usadas ▪ Papel silueta ▪ Pegante ▪ Tijeras ▪ Crayolas ▪ Vinilos ▪ Papel cartulina de doble faz ▪ Ganchos, hojas de papel bond. ▪ Tijeras ▪ Vasos y platos desechables ▪ Frascos plásticos usados ▪ Cáscaras de huevo ▪ Colores ▪ Crayolas ▪ Vinilos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicabilidad del tema en el desarrollo pedagógico de los maestros ▪ Hacer uso adecuado del material en su desempeño pedagógico. ▪ Elaborar material con los niños y padres/madres de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cualificación del proceso educativo ▪ Exposiciones de trabajos realizados. ▪ Recopilación de trabajos de los niños. ▪ Padres e familia que orienten a sus niños en este proceso. ▪ Profesionales

	<p>material didáctico de gran importancia para el trabajo complementario en el aula de clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar diferentes materiales y elementos para enriquecer y ambientar las aulas de clase. ▪ Despertar la creatividad en el educador a través de actividades manuales. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferentes tipos de papel ▪ Cajas de cartón ▪ Semillas, Arcilla ▪ Corteza de árbol, hojas secas, piedras. 	<p>familia.</p>	<p>en la educación capacitados en la elaboración de materiales educativos apropiados a las condiciones en que trabajan.</p>
--	---	--	--	-----------------	---

<p>4. Estrategias de trabajo que facilitan los procesos de formación con el material de los Centros de Recursos del Aprendizaje (C.R.A).</p>	<p>Dar las orientaciones para el manejo adecuado del material adquirido con el proyecto (mini - biblioteca y, Centros de Recursos del Aprendizaje, C.R.A)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller práctico donde los participantes de manera individual y por grupos trabajen manejo de los diferentes elementos didácticos adquiridos por el PER. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mini – biblioteca ▪ Materiales didácticos para realizar actividades que propenden el desarrollo cognoscitivo, sensorio - motriz, artístico, lúdico cognoscitivo, social del niño 	<p>Manejo adecuado del material por parte de los docentes en su desempeño pedagógico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cualificación del proceso educativo ▪ Profesionales en la educación capacitados en el manejo adecuado de los recursos y materiales adquiridos por el proyecto. (Mini - biblioteca y CRA). ▪ Actores sociales capacitados en el manejo de este material (Maestro, niños
---	---	---	---	---	---

					padrinos pilosos, padres y madres de familia)
--	--	--	--	--	---

C. COMPONENTE DE GESTION, OPERATIVIDAD Y COMUNITARIO

Temas y subtemas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
<p>1. Proceso de implementación y desarrollo del programa de Preescolar No Escolarizado Construir Construyendo en los Departamentos de Antioquia, Boyacá, Arauca, Meta y Tolima</p>	<p>Dar a conocer los insumos, procesos y resultados de la implementación y desarrollo del programa construir Construyendo para el Preescolar no Escolarizado en el Sector Rural</p>	<p>Taller con exposición del tema donde se estimulará a la participación colectiva de los participantes, utilizando las exposiciones, lecturas y análisis de documentos, empleo de los diversos lenguajes artísticos (teatro danza, pintura, moldeado), juego de roles sobre situaciones prácticas, asignación de tareas,</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acetatos ▪ Retroproyector ▪ Carteleros ▪ Marcadores ▪ Tablero acrílico ▪ Cartillas de Orientaciones para el maestro(a) ▪ Cartilla de Orientaciones para el padre/madre de Familia ▪ Cartilla de Orientaciones para el niño Piloso ▪ Video con la implementación del programa. ▪ Televisor y VHS 	<p>Puesta en marcha del programa en cada uno de los municipios beneficiados</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad Instalada ▪ Ampliación de cobertura ▪ Maestros, directivos docentes, miembros de equipo departamentales y municipales formados y con la solvencia académica, pedagógica de gestión e interacción comunitaria para implementar educación preescolar no escolarizada y sostenible en

		desarrollo de guías temáticas y de evaluación.			situaciones similares a las de sus municipios y departamentos. ▪ Mejoramiento de la Calidad Educativa.
2.. Estrategias de Trabajo de los Actores Sociales vinculados al Programa.	Plantear diferentes estrategias de trabajo que permiten la integración de los actores sociales vinculados al proyecto.	Explicativa – participativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acetatos ▪ Marcadores ▪ Tablero acrílico ▪ Video con la implementación del programa. ▪ Televisor y VHS ▪ Retro – proyector. ▪ Fotocopias 	Puesta en marcha del programa.	Integración de la comunidad educativa a los procesos con el Programa de Preescolar no Escolarizado
3. Entrega y Socialización de instrumentos requeridos para la ejecución del segundo taller de	Identificar las fortalezas y debilidades en la dirección y operación del modelo	Explicativa y participativa	Fotocopias de los instrumentos de evaluación	Aplicación de los instrumentos a los actores sociales con el propósito de recolectar información. Socialización de las fortalezas y	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reuniones de socialización pedagógica ▪ Visitas domiciliarias ▪ Entrega del informe a nivel municipal teniendo en cuenta

<i>seguimiento y refuerzo al proceso de capacitación e implementación del modelo educativo.</i>				debilidades en la dirección y operación del modelo.	los indicadores descritos en los instrumentos
--	--	--	--	---	---

VISITA No. 1: ASISTENCIA TÉCNICA Y ACOMPAÑAMIENTO AL PROCESO DE CAPACITACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO "CONSTRUIR CONSTRUYENDO" EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETÁ.

DURACIÓN : Cuatro días

INTENSIDAD HORARIA: 32 HORAS

▪ **OBJETIVO GENERAL**

Plantear estrategias de asesoría para adelantar los procesos de seguimiento por parte del equipo Departamental y equipo de coordinadores municipales, que permitan determinar los avances en la implementación de modelo, identificando fortalezas y de los aspectos conceptual, pedagógico y administrativo.

▪ **ACTIVIDADES A DESARROLLAR**

1. Interacción, con los actores sociales invitados a participar en la experiencia a desarrollar
2. Dinámicas de integración
3. Asignación de tareas para los agentes participantes
4. Entrega y Aplicación de las guías de observación
5. Socialización de las experiencias observadas
6. Elaboración del Plan de Mejoramiento para detectar fortalezas y debilidades en el proceso de implementación y desarrollo del programa.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	ACCIONES A SEGUIR	PRODUCTOS ESPERADOS
<p>1. Interacción, con los actores sociales invitados a participar en la experiencia a desarrollar</p>	<p>Crear ambientes favorables que permitan la integración de los actores sociales invitados a participar en la experiencia.</p>	<p>Participativa, motivando la actividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Carteleros ▪ Borradores ▪ Lápices, ▪ colores, ▪ tijeras, ▪ papel de diferentes colores y texturas, ▪ pegante, ▪ vinilos, ▪ Marcadores 	<p>Continuar motivando la participación de los actores sociales.</p>	<p>Un clima de confianza y participación espontánea de los actores que intervienen en este proceso.</p>
<p>2. Dinámicas de integración</p>	<p>Realizar diferentes dinámicas que permitan la participación, el desarrollo de la creatividad.</p>	<p>Participativa, motivando la actividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bombas ▪ Balones, ▪ zogas, ▪ aros, ▪ papel de diferentes texturas y motivos, ▪ elementos personales. ▪ Cámaras fotográficas ▪ Video-grabadora ▪ Casetes en blanco 	<p>Continuar motivando la participación de los actores sociales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un clima de confianza y participación espontánea de los actores que intervienen en este proceso ▪ Ejecución de otras dinámicas por varios participantes.

<p>3. Asignación de tareas para los agentes participantes.</p>	<p>Delegar responsabilidades, temáticas y actividades para observar el desempeño de los actores que cumplen la función de acompañamiento y facilitadores en le proceso de implementación y desarrollo de la opción educativa.</p>	<p>Participativa, motivando la actividad</p>	<p>Hojas de papel bond Lápices Tablero Marcadores Cartillas de Orientaciones para cada uno de los actores Colores Material reciclable Material del medio. Cámaras fotográficas Vieo- grabadora Casetes en blanco</p>	<p>Cumplimiento de las tareas asignadas Observación de temáticas a desarrollar Observación de la participación de los actores Observación del desempeño de los actores Observación del proceso de implementación y desarrollo de la opción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidación del grupo de niños padrinos pilosos • Participación de padres/madres de familia con su hijo en el desarrollo de las actividades. • Un buen desempeño profesional del maestro itinerante • Participación de los directivos docentes y demás maestros que conforman el núcleo escolar. • Integración de los líderes comunitarios en estas actividades. • Asistencia masiva de los actores invitados al evento. • Puntualidad en el desarrollo de la actividad.
---	---	--	--	---	--

4.			Fotocopias de las		
----	--	--	-------------------	--	--

<p>4. Entrega y aplicación de las guías de observación para determinar los avances en la implementación del modelo identificando fortalezas y debilidades en los aspectos: conceptual, pedagógico y administrativo.</p>	<p>Suministrar el material requerido para la recolección de información que permita determinar fortalezas y debilidades en la implementación y desarrollo del programa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participativa. ▪ Desarrollo de las guías 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ guías ▪ Lapiceros ▪ Lápices ▪ Grabadora ▪ Casetes en blanco 	<p>Análisis de las guías</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejecución satisfactoria de la Opción Educativa. ▪ Buen desempeño y compromiso de los actores sociales
<p>5. Socialización de las experiencias observadas</p>	<p>Crear espacios de participación con el fin de obtener un panorama general de evaluación de lo ejecutado hasta el momento determinando niveles de impacto, resultados, niveles de compromiso, participación en cada uno de los municipios</p>	<p>Análisis cualitativos de la experiencia a través de guía de trabajo individual Para llegar a crear el panorama de evaluación individual por municipio.</p>	<p>Evidencias recopiladas por los actores sociales Carteleras</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planes de mejoramiento ▪ Orientaciones de refuerzo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos de los niños ▪ Un buen desarrollo de la opción en el municipio
<p>6. Elaboración del Plan de</p>	<p>Precisar los</p>	<p>Estudio de guía de consulta sobre ola</p>	<p>Fotocopias</p>	<p>Ejecución del plan de mejoramiento</p>	<p>Ajustes a la implementación del</p>

<p><i>Mejoramiento para detectar fortalezas y debilidades en el proceso de implementación y desarrollo del programa.</i></p>	<p>aspectos a incluir en el Plan de mejoramiento relacionados a las falencias en el componente conceptual, pedagógico y administrativo para hacer los ajustes necesarios</p>	<p>función que cumple un plan de mejoramiento en el proceso de implementación y desarrollo del programa</p>			<p>Programa.</p>
---	--	---	--	--	------------------

SEGUNDO TALLER: SEGUIMIENTO Y REFUERZO AL PROCESO DE CAPACITACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO.

DURACIÓN : Tres días
INTENSIDAD HORARIA: 24 HORAS

▪ OBJETIVO GENERAL

Hacer seguimiento a la implementación del modelo educativo y refuerzo al proceso de la capacitación brindada por el grupo conformado por el Proyecto de Educación Rural PER y el equipo autor del modelo.

▪ ACTIVIDADES A DESARROLLAR

1. Presentación de productos tangibles referente a los compromisos y planes de mejoramiento y productos de: (alumnos, docentes, directivos docentes, UOM y otros agentes educativos)
2. Socialización del informe de resultados de los instrumentos que fueron entregados a los participantes en el primer taller.
3. Refuerzo a la temática orientada en el Primer Taller.

PLAN TEMATICO

1. Presentación de productos tangibles referente a los compromisos y planes de mejoramiento y productos de: (alumnos, docentes, directivos docentes, Unidades Operativas Municipales UOM y otros agentes educativos)

Temas y Sub-temas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
1. Observación de evidencias	Identificar y valorar los materiales y los documentos producidos por los diferentes actores.	Expositiva – explicativas El maestro itinerante explicará al grupo de participantes el proceso seguido para el desarrollo de los productos.	Diferentes evidencias de cada uno de los actores sociales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valoración del trabajo realizado ▪ Continuar avanzando en la recopilación de evidencias para la evaluación del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participación de todos los municipios beneficiados ▪ Eficiencia del modelo educativo
2. Revisión de los planes de Mejoramiento	Evaluar el cumplimiento de los planes de mejoramiento planteados en la visita a terreno.	Expositiva y participativa. Trabajo en grupo. Análisis y socializaciones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas de papel carta ▪ Tablero acrílico ▪ Marcadores 	Ajustes a la implementación y desarrollo del programa	Optimización de resultados en la implementación del programa.

2. Socialización del informe de resultados de los instrumentos que fueron entregados a los participantes en el primer taller

Temas y Sub-temas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
1. Socialización de informes de resultados por municipio	Dar a conocer los resultados del informe arrojado por los instrumentos entregados a cada uno de los actores participantes.	Expositiva - participativa, donde cada municipio socializa los resultados de su experiencia teniendo en cuenta la participación de los diferentes actores.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informes de resultados por cada municipio. ▪ Pliegos de papel bond ▪ Marcadores ▪ Acetatos para quemar ▪ Marcadores para acetatos 	Ajustes a la implementación y desarrollo del programa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cada municipio presente un informe completo sobre la información solicitada . ▪ Optimización de resultados en la implementación y desarrollo del programa.

3. Refuerzo a la temática orientada en el primer taller.

Temas y Sub-temas	Objetivos	Metodología	Recursos	Acciones a seguir	Productos Esperados
3. . Refuerzo a la temática orientada en el Primer Taller.	Plantear y desarrollar una temática que refuerce los aspectos conceptuales, pedagógicos, metodológicos, de	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller ▪ Expositiva, participativa ▪ Trabajo en grupo ▪ Análisis de documentos y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias ▪ Guías de análisis ▪ Acetatos ▪ Marcadores ▪ Tablero acrílico ▪ Hojas de papel carta 	Aplicabilidad al quehacer pedagógico	Maestros, directivos, docentes y miembros de los equipos departamentales y municipales, formados con mayor solvencia académica,

	gestión, operatividad y comunitario relacionados con el desarrollo del Programa Construir Construyendo, para el preescolar no escolarizado.	lecturas complementarias. Socializaciones	▪ Y otros materiales que sean requeridos		pedagógica, de gestión e interacción comunitaria para darle continuidad al programa
--	---	--	--	--	---

TERCER TALLER : EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA CONSULTORÍA, DE LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN Y DE LOS RESULTADOS DE IMPLEMENTACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS DE PREESCOLAR NO ESCOLARIZADO Y FORMULACIÓN DE PROYECCIONES.

DURACIÓN : Tres días

INTENSIDAD HORARIA: 24 HORAS

▪ **OBJETIVO GENERAL**

Permitir la evaluación, análisis y socialización de los resultados de la consultoría, de las estrategias de capacitación, pedagógica, de gestión y operación del preescolar no escolarizado.

▪ **ACTIVIDADES A DESARROLLAR**

1. Explicación y aplicación de instrumentos de evaluación
2. socialización de experiencias
3. Exposición (Feria) de Productos: alumnos, docentes, directivos docentes, equipo coordinadores municipales y otros agentes educativos
4. Retroalimentación del proceso de implementación y desarrollo del Programa.
5. Formulación de proyecciones

PLAN TEMÁTICO

TEMAS Y SUBTEMAS	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	ACCIONES A SEGUIR	PRODUCTOS ESPERADOS
1. Explicación y aplicación de instrumentos de evaluación	Suministrar el material requerido para la recolección de información que permita determinar fortalezas y debilidades en el proceso de consultoría, estrategia de capacitación y de los resultados de implementación de la experiencia de preescolar no escolarizado en el sector rural.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participativa. ▪ Entrega, explicación y aplicación de instrumentos . 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias de los instrumentos ▪ Lapiceros ▪ Hojas de papel carta 	Análisis de la información recolectada, a través de los instrumentos.	El cumplimiento en el desarrollo de los instrumentos de evaluación por los participantes, aspecto necesario para la elaboración del informe final de resultados.
2. Socialización de experiencias	Compartir experiencias con el fin de enriquecer y fortalecer a los participantes en el modelo pedagógico del preescolar no	Análisis cualitativa de la experiencia a través de un conversatorio con le fin de precisar aspectos relevantes y a mejorar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotocopias de los instrumentos ▪ Lapiceros ▪ Pliegos de bond ▪ Marcadores 	Orientaciones de refuerzo sobre la implementación del programa.	El modelo pedagógico implementado responda a las necesidades del contexto de cada uno de los departamentos

	escolarizado.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grabadora ▪ Televisor – VHS 		<p>donde se haya implementado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vinculación de la comunidad educativa al programa.
3. Exposición (Feria) de Productos: alumnos, docentes, directivos docentes, equipo coordinadores municipales y otros agentes educativos	Mostrar y valorar evidencias producidos los diferentes actores con el fin de determinar la aplicabilidad de los elementos conceptuales, metodológicos, operativos, de gestión y comunitarios.	Expositiva – explicativas Los diferentes actores sociales involucrados en esta propuesta expondrán los procesos seguidos en la elaboración de estos productos.	Diferentes evidencias de cada uno de los actores sociales	Valoración del trabajo realizado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participación de todos los municipios beneficiados ▪ Eficiencia del modelo educativo ▪ Cualificación del proceso pedagógico
TEMAS Y SUBTEMAS	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	RECURSOS	ACCIONES A SEGUIR	PRODUCTOS ESPERADOS
4. Retroalimentación del proceso de implementación y desarrollo del Programa.	Reforzar elementos del proceso de implementación y desarrollo del programa.	Expositiva – participativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retro - proyectos ▪ Acetatos ▪ Tablero acrílico ▪ Marcadores ▪ Hojas de papel 	Aplicabilidad eficiente del modelo pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un equipo de profesionales por cada departamento, con capacidad académica,

			<p>bond</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pliegos de papel bond. 		<p>pedagógica y administrativa para continuar la implementación y desarrollo del programa de preescolar no escolarizado en el sector rural de cada departamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategia pedagógica de gestión y operativa con instrumentos para la capacitación, acompañamiento y seguimiento a la implementación del programa.
<p>5. Formulación de proyecciones</p>	<p>Estructurar y plantear distintas acciones encaminadas a darle sostenibilidad y continuidad al Programa en cada uno de los Departamentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicativo. ▪ Conversatorios ▪ Trabajos por grupos. ▪ Mesa redonda. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retro - proyectos ▪ Acetatos ▪ Tablero acrílico ▪ Marcadores ▪ Hojas de papel bond ▪ Pliegos de papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cumplimiento de las acciones propuestas. ▪ Organización de microcentros o equipos de auto-capacitación por parte de los maestros, y directivos docentes 	<p>Continuidad y sostenibilidad del Programa en cada uno de los municipios beneficiados.</p>

				por cada uno de los municipios.	
--	--	--	--	---------------------------------	--

Sugerencia: Es importante que en la Exposición (Feria) de Productos: alumnos, docentes, directivos docentes, equipo coordinadores municipales y otros agentes educativos; sean invitados representantes de los distintos agentes participantes como: niños padrinos pilosos, padres/madres de familia, niños y niñas de preescolar, porque esto permite validez con evidencias y testimonios concretos los alcances del Programa de Preescolar no Escolarizado.

COMPOSICIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO Y ASIGNACIÓN DE ACTIVIDADES

Personal técnico/directivo

Nombre	Cargo	Actividad
NORMA PIEDAD LAVAO ARAUJO	<p>a) Coordinadora del Proyecto</p> <p>b) Autora, consultora e instructora.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar todas las acciones administrativas pertinentes a la ejecución del programa en cada departamento, requeridas para cumplir con los requisitos de la consultaría contratada. • Realizar una función comunicativa constante que permita el vínculo de coordinación entre el equipo consultor, el Ministerio de Educación Nacional • Realiza actividades de capacitación relacionados con le componente de gestión y operativo. • Organizar y ejecutar las actividades de formación propuestas en el Plan de trabajo • Coordinar la elaboración de informes requeridos. • Coordinar el Plan de Trabajo con cada uno de los Instructores • Elaborar conjuntamente el Plan con los instructores el Plan de Trabajo para cada uno de los Talleres. • Hacer acompañamiento en las actividades propuestas.
MARIA SUCEL ARDILA DE GRILLO	Experto en capacitación de docentes en preescolar	<ul style="list-style-type: none"> • Dar instrucción a los participantes en temas relacionados con su especialidad dentro del contenido de los Talleres. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Desarrolla actividades de capacitación relacionado con los componentes conceptual, pedagógico y comunitario. • Apoyar las actividades de la

		<p>coordinación del Programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar el informe y entregarlo a la coordinación, una vez se termine cada taller. • Brindar a los participantes estrategias que faciliten la integración del padre/madre de familia al proceso educativo. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Entregar oportunamente el listado del material de trabajo requerido para el desarrollo del tema asignado. • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación.
<p>ESTHER CORTES SEGURA</p>	<p>Experto en capacitación de docentes en preescolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar instrucción a los participantes en temas relacionados con su especialidad dentro del contenido de los Talleres. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Apoyar las actividades de la coordinación del Programa. • Elaborar el informe y entregarlo a la coordinación, una vez se termine cada taller. • Realiza actividades pertinentes a los temas del componente conceptual, pedagógico y metodológico. • Brindar a los participantes estrategias que faciliten la integración del padre/madre de familia al proceso educativo. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Entregar oportunamente el listado del material de trabajo requerido para el desarrollo del tema

		asignado. <ul style="list-style-type: none"> • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación.
--	--	---

Personal de apoyo y complementario

Nombre	Cargo	Actividad
MARIA CELINA PINZON PUENTES	Formador Uno (1).	<ul style="list-style-type: none"> • Dar instrucción formativa en temas relacionados con su especialidad dentro del contenido de los Talleres. • Apoyar las actividades de la coordinación del Programa. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Realiza actividades de capacitación relacionada con el componente de gestión y operatividad. • Realizar tareas de digitación, elaboración de informes, fotocopiado, escanado, llevar registros de asistencia, alimentar el sistemas de información. • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Elaborar el informe y entregarlo a la coordinación, una vez se termine cada taller.
		<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar las actividades de la coordinación del Programa. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Realiza actividades de capacitación

<p>LIGIA CHARRIA DE TRUJILLO</p>	<p>Formador dos (2).</p>	<p>relacionada con los componentes conceptual, pedagógico y metodológico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar tareas de digitación, elaboración de informes, fotocopiado, escaneado, llevar registros de asistencia, alimentar el sistemas de información. • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Elaborar el informe y entregarlo a la coordinación, una vez se termine cada taller. <p>LIGIA CHARRIA DE TRUJILLO</p>
<p>ALBERTO SUAZA</p>	<p>Formador Tres (3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar instrucción formativa en temas relacionados con su especialidad dentro del contenido de los Talleres. • Apoyar las actividades de la coordinación del Programa. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Realiza actividades de capacitación relacionada con el componente conceptual en los aspectos del arte como estrategia que proporciona ambientes enriquecidos para el aprendizaje en el nivel de preescolar. • Realizar tareas de digitación, elaboración de informes, fotocopiado, escaneado, llevar registros de asistencia, alimentar el sistemas de información. • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Elaborar el informe y entregarlo a la

		<p>coordinación, una vez se termine cada taller.</p>
<p>EDNA YOLY PASTRANA MORALES</p>	<p>Formador cuatro (4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar instrucción formativa en temas relacionados con su especialidad dentro del contenido de los Talleres. • Apoyar las actividades de la coordinación del Programa. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Realiza actividades de capacitación relacionada con el componente de gestión y operatividad, metodológico y comunitario. • Realizar tareas de digitación, elaboración de informes, fotocopiado, escaneado, llevar registros de asistencia, alimentar el sistemas de información. • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Elaborar el informe y entregarlo a la coordinación, una vez se termine cada taller.
<p>OLGA BEATRIZ PUENTES MARQUIN</p>	<p>Formador cinco (5).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar instrucción formativa en temas relacionados con su especialidad dentro del contenido de los Talleres. • Apoyar las actividades de la coordinación del Programa. • Elaborar y dar a conocer el Plan de trabajo de cada uno de los talleres a la coordinación del proyecto • Realiza actividades de capacitación relacionada con el componente conceptual en los aspectos de la danza, los títeres máscaras y maquillajes como estrategias que enriquecen el quehacer pedagógico • Realizar tareas de digitación, elaboración de informes,

		<p>fotocopiado, escaneado, llevar registros de asistencia, alimentar el sistemas de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer acompañamiento a las actividades propuestas en el Plan de Capacitación, seguimiento y evaluación. • Participar en la elaboración de la Agenda Temática a desarrollar en los Talleres. • Elaborar el informe y entregarlo a la coordinación, una vez se termine cada taller.
--	--	--

Al analizar cada uno de estos componentes se observó que frente a lo concerniente a los componentes conceptual, pedagógico, metodológico, de gestión, operatividad y comunitario, el maestro rural dirige actividades entorno al aprendizaje recibido en escasas capacitaciones, o a través de la disciplina de su academia, aún no conocían bases legales que sustentaban el preescolar, o elementos temáticos que se desarrollan en torno a cada taller. Para la gran mayoría fueron de aprendizajes enriquecedores y significativos, a pesar del escaso tiempo promedio por taller, ellos realizaban preguntas, tomaban apuntes, organizaban conversatorios y despejaban las dudas frente a las temáticas por analizar en el tiempo estipulado.

Además, se contó con el apoyo de material bibliográfico y de memorias en medio físico y magnético para consultar en torno de las pocas posibilidades que la vida rural les ofrece.

En estos componentes también el equipo PER, el grupo de supervisores, rectores, coordinadores, al igual que representantes de la Universidad de La Amazonía y de La Normal Superior de Florencia y con el firme propósito de adoptar el modelo

educativo Construir Construyendo, ya que apuntaba a las necesidades y características de la población rural Caqueteña.

En cuanto a los Padrinos Pilosos (as), se pudo observar que fueron seleccionados por la maestra rural, con el propósito de acompañar durante todo el año lectivo a los niños de preescolar; estos niños (as) estuvieron atentos a este rol y se apropiaron frente a sus funciones, desempeñando con facilidad sus tareas en el manejo de cartillas y como guías en las actividades lúdico-recreativas, corporales y comunicativas.

A través de las actividades de socialización en las visitas a terreno que hicimos, se pudo observar que la familia como agente acompañante y una vez inscrito y matriculado su hijo (a) en el nivel de preescolar, hizo empoderamiento de su rol y a través de capacitaciones sobre el manejo de cartillas y con anterioridad sobre la implementación del modelo lo llenó entereza (a pesar de la dificultad de dispersión, factores climatológico, ocupaciones domésticas, entre otros).

Así mismo, podemos afirmar que el niño (a) beneficiario se vinculó en este proceso a la vida escolar, utilizando materiales que lo invitaron a realizar actividades motoras, pláticas, lúdicas y de conocimiento, que benefician las dimensiones de su desarrollo. Y más aún, ingresan al sistema educativo con muchas posibilidades de vincularse a otros modelos ofertados por el Proyecto de Educación Rural PER.

Cada uno de los talleres llevó consigo guía de compromisos para realizar en terreno, se hizo feria de productos tangibles, y se contó con la participación activa de los agentes participantes del modelo y con la certeza de evitar repitencia en los grados superiores de la básica.

Dentro de los productos que se lograron en esta implementación del modelo, se destacan:

La formación de 44 agentes multiplicadores y/o asesores del proyecto (supervisores de educación, representantes de la Universidad de la Amazonía, de la Normal superior de Florencia y de las unidades Operativas Municipales) siendo estas unidades operativas los profesionales encargados de organizar, planear y ejecutar programas a nivel Municipal en concordancia con la Máxima autoridad Municipal. Igualmente la formación de 16 docentes itinerantes habilitados en los aspectos académicos, pedagógico y de manejo operativo de la opción en sus respectivos entornos.

Las visitas que realizamos a los Centros Educativos Rurales del departamento del Caquetá fueron muy confortadoras, ya que los logros alcanzados en esta asistencia técnica fueron muy grandes, observamos como los niños, las niñas, los padres de familia, los padrinos pilosos realizaban las actividades enunciadas en los módulos de apoyo que se le fueron suministrados una vez ingresaron al programa, la comunidad estuvo muy atenta cuando el coordinador del Proyecto de Educación Rural PER retroalimentó en forma clara todo el proceso de implementación de la opción educativa.

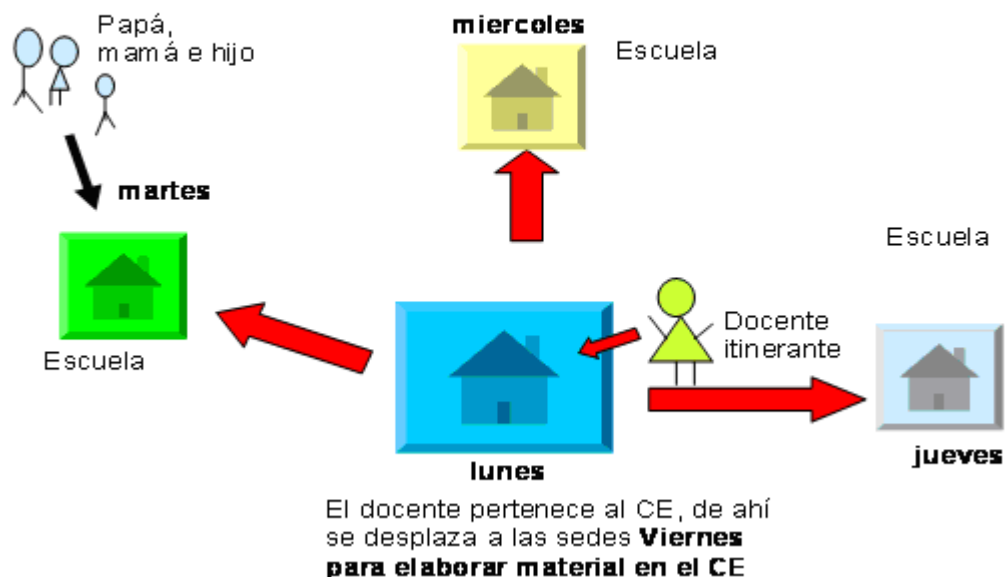
Es de anotar que en la implementación del programa Construir Construyendo, por ser un modelo educativo que atiende población dispersa, se diseñó para este departamento teniendo en cuenta al agente dinamizador o maestro rural como un docente itinerante, porque atiende varias veredas a la vez.

El proceso de Implementación y desarrollo del Programa en el Departamento del Caquetá tuvo una duración de 10 meses, incluyendo en él los tres talleres y la visita a terreno, el lapso de tiempo entre una y otra actividad fue aproximadamente en el intervalo de dos meses.

5.5 OPERATIVIDAD DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO CON LA ESTRATEGIA DE MAESTRO ITINERANTE

La opción de Maestro "Itinerante" en la implementación del modelo Construir Construyendo para el Departamento del Caquetá, se debió a las características geográficas y poblacionales del mismo, estrategia que solucionó en gran parte la necesidad de atención de los niños y las niñas de edades de cinco (5) años, quien sería el profesional que pudiera atender un número aproximado entre cinco (5) y veinte (20) niños y niñas agrupados en dos (2), tres (3), máximo cuatro (4) veredas equidistantes entre una hora y hora y media de vereda a vereda, garantizando con ello que el maestro realizará un buen trabajo pedagógico con los demás beneficiados del programa.

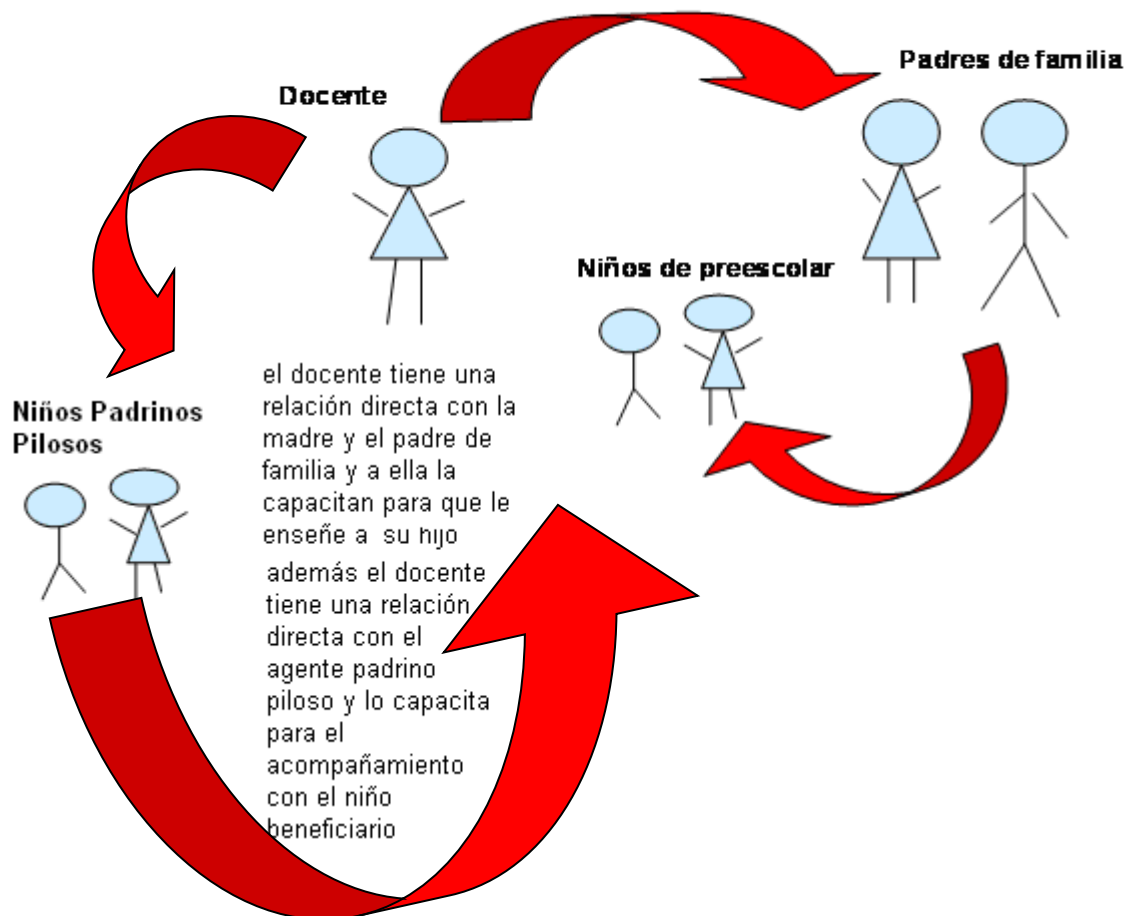
ESTRATEGIA MODELO DOCENTE ITINERANTE



El docente es exclusivo para este nivel. El docente toma el nombre de **itinerante** dado que atiende varias sedes de un mismo Centro educativo, una cada día de la semana.

Los niños beneficiarios asisten a la escuela en compañía del papá, la mamá o un miembro de la familia responsable. La propuesta involucra al padre y la madre de familia bajo el lema **“EL PADRE Y LA MADRE CRECEN CON EL NIÑO”** bajo la estrategia de acompañamiento a su hijo y la participación en el proceso de enseñanza por parte de ellos como respuesta a la no asistencia presencial (todos los días) de los niños en la escuela.

PRIMERA ACCIÓN DEL DOCENTE FRENTE A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA



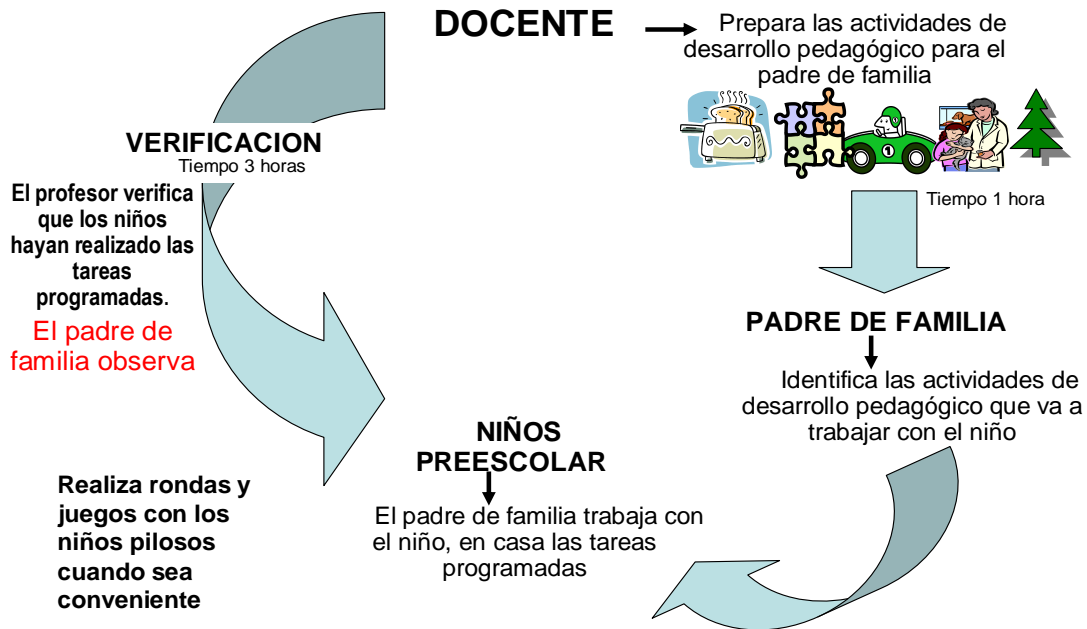
De aquí que la madre y el padre de familia juegan un papel **fundamental** en esta propuesta, puesto que son ellos los que reciben la orientación del maestro itinerante acerca de los desarrollos cognitivos, socio afectivos, éticos, estéticos, comunicativos, que hará en su casa mientras se vuelven a encontrar. Es claro que la propuesta no funciona si los padres o madres de familia no asisten el día de encuentro con el docente, pues no se trata de mandar razones u hojas pedagógicas.

El docente itinerante se rige bajo los lineamientos del nivel preescolar dado por el Ministerio de Educación Nacional en todas las **dimensiones** "cognitiva, comunicativa, socio afectiva, corporal, ético, estético, espiritual"* en las estrategias de aprestamiento y en los planes de estudio de este nivel, dados durante la capacitación en los talleres.

En cada sede el docente cumple con las cuatro (4) horas, las 16 restantes las asume el trabajo del padre de familia en casa con su hijo; en un sentido de rotación, el docente itinerante vuelve a encontrarse con los papás y los niños de preescolar de esa sede a los ocho (8) días siguientes.

El día viernes se ha dejado para la elaboración de **las hojas pedagógicas** que para el caso de 20 niños en cuatro sedes de a cuatro (4) ejercicios por niño corresponden a 80 hojas para el desarrollo pedagógico de la semana, fuera de los juegos, las rondas y los ejercicios de comprobación de los aprendizajes en presencia del docente.

CICLO DE DESARROLLO PEDAGOGICO DEL PREESCOLAR NO ESCOLARIZADO



En cuanto al diseño **administrativo**, la propuesta contempla como actores del programa:

1. El niño (a) de preescolar
2. El docente
3. El padre y la madre de familia
4. Los niños padrinos pilosos
5. El director del Centro Educativo
6. El Coordinador de educación municipal
7. La Secretaría de Educación
8. Alcalde Municipal

Los siguientes son los instrumentos de información y seguimiento (control):

1. Matricula individual de preescolar

2. Registro consolidado **inscripción de estudiantes de preescolar**
3. Sistema de planeación de atención a las sedes
4. Boletín informativo
5. Registro de informes de seguimiento a estudiantes por periodos académicos
6. Registro de asistencia a reuniones de socialización
7. Registro de actividades de visitas domiciliarias

La implementación del **Preescolar No Escolarizado** correspondiente en este Departamento presenta las siguientes características Según informe elaborado por la *Mag. Mercedes Artunduaga Bermeo* de Mayo 12 de 2005 observando:

1. Fortalezas:

- a) Llegar a las poblaciones de difícil acceso: El diseño del programa respondió a esta necesidad en el departamento del Caquetá cumpliendo una función social y el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades.
- b) Los docentes atienden un promedio de cuatro (4) veredas o sedes por centro educativo y en por los menos tres centros se han implementado el preescolar no escolarizado en varias sedes.
- c) La Capacitación: Los talleres de formación a los docentes fueron consistentes y su diseño es pertinente para los docentes que van a implementar el programa.
- d) Los docentes están respondiendo: Los docentes ubicados en este nivel están desarrollando el programa en cada uno de los centros, se evidencia que se ha hecho un trabajo.

*Ministerio de Educación Nacional. "Lineamientos Curriculares del Preescolar" . Bogotá, 1998.

- e) Los materiales: Los Materiales han sido una verdadera ayuda pedagógica para el docente de preescolar no escolarizado, pues muchos de ellos se basan en el material para comprender mejor lo que deben enseñar a los niños.

- f) La participación de los padres de familia: Las experiencias presentadas en donde se lleva el rigor científico de la aplicación del programa en este aspecto, se observa que se cuenta con el apoyo de los padres de familia, se obtiene un valor agregado en la formación al padre de familia en cuanto a las dimensiones y a los procesos de aprendizaje de sus hijos. Los padres de familia manifiestan el gusto por el programa ya que los niños adquieren sus primeros aprendizajes. Los padres entienden que deben acompañar a sus hijos para el aprendizaje. Habrá que valorar si este preescolar disminuye la mortalidad en el grado primero.

- g) Desarrollo pedagógico: Las experiencias exitosas en este aspecto corresponden a docentes de mayor vocación para la enseñanza en este nivel y de mayor afectividad para con los niños. Se evidenció la entrega y el interés de los docentes por enseñar a los niños y desarrollar las habilidades y destrezas correspondientes, aprovechando los materiales y la formación a los padres de familia.

- h) Mejora las relaciones entre docentes, padres de familia y estudiante y entre padres e hijos. Se trata que haya una unificación familiar que el padre de familia se preocupe más por sus hijos.

- i) La vinculación de otros actores sociales de la comunidad al programa como son los presidentes de las Juntas administradoras locales de las veredas.

- j) La vinculación y permanencia de los maestros en el aspecto laboral.

- k) La formación personal y profesional de los maestros itinerantes por estar bien estructurado el programa.
- l) El programa en el departamento del Caquetá ha revolucionado la mentalidad educativa en las regiones, se hace una contribución a la comunidad y por ello a la sociedad, brindando la posibilidad de formar con buenas bases a un excelente Colombiano.

2. Debilidades

- a) Los Materiales: Se ha evidenciado que un buen número de estos materiales están en las manos de los padres de familia o en las casas de los docentes y que no se les ha dado el uso adecuado.
- b) Desplazamiento a las sedes: Dada la topografía, la constante lluvias por ser región amazónica y la situación de orden público, el desplazamiento de los docentes itinerantes a las sedes focalizadas, presenta dificultades. Los medios de desplazamientos más frecuentes son a pie, a caballo o en moto, por lo tanto requiere de una ayuda por parte del Estado que compense la labor social que implica la implementación de este programa.
- c) Mobiliario en las sedes: Aunque la presencia de los niños de preescolar son una vez cada semana en la sede, la reunión que se hace entre los padres de familia, el docentes y los niños requiere de sillas para estar más cómodos y poder con mayor propiedad hacer el desarrollo pedagógico que implica explicación a los padres de familia sobre lo que su hijo tendrá que desarrollar en casa. Se presenta de una parte incomodidad y de otra pareciera que el

programa es un agregado y que no merece la atención y la importancia que se requiere para su ejecución.

- d) Movilidad de los docentes hacia los talleres de capacitación por problemas de orden público, y por zonas de difícil acceso.
- e) Escasa participación de los padres de familia: Es una debilidad evidente en las exposiciones de los docentes, la escasa presencia y asistencia del padre y/ o la madre de familia en el preescolar No escolarizado; confirmaron que en un mínimo porcentaje de ellos auspiciaban la participación de los padres de familia. El planteamiento del preescolar no escolarizado es con la participación directa de los padres de familia, sin ellos los niños (as) no pueden adelantar su aprendizaje.
- f) Desarrollo pedagógico: Este aspecto presenta una ligera dificultad en los docentes. Se evidencia que los docentes manejan de manera superficial los estándares de competencia de los niños en este nivel y que no tienen suficiente claridad acerca de los aprendizajes y de la preparación de los materiales para ello.

Relación con los directores: Dado el desconocimiento de la mayoría de los directores del programa **Preescolar No Escolarizado**, las relaciones entre ellos y los docentes en muchas de las experiencias implementadas no son las más favorables. Se presentan dificultades con la administración del programa en el sentido en que el docente enfoca el aspecto de cierta manera y el director de otra; en su mayoría los docentes del programa han minimizado el trabajo y caen en el facilismo.

5. 5.1 Impacto del Programa en la Comunidad Rural Caqueteña

La importancia de un preescolar como novedad nacional, actitud del docente frente al desarrollo del programa, a la comunidad ha sido de gran importancia porque se le ha dado a los niños y a las niñas la oportunidad de desarrollar sus dimensiones en esta etapa de su vida, les gusta porque el programa los vincula a ellos también.

A las familias les pareció la forma más fácil para que sus hijos recibieran una formación adecuada, entusiasmadas asisten a la escuela cada ocho días con sus hijos para ayudarlos, "es una felicidad que en el campo esté el preescolar" afirman.

Las comunidades están muy agradecidas porque sus niños han podido tener un docente capacitado en este nivel y valoran el adelanto de sus hijos con el desarrollo del trabajo por proyectos. Las comunidades manifiestan que es una buena opción para la educación de sus hijos, ya que ellos vuelven a ser niños y comparten muchas cosas que nunca antes pudieron hacer*.

5.6 ANÁLISIS DE EVALUACIÓN DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETÁ REALIZADO POR LA UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA.

La Universidad Externado de Colombia realizó en el año 2006 un análisis sobre la implementación de modelos educativos a nivel nacional y tres años después de su desarrollo del programa Construir Construyendo llegaron a las siguientes conclusiones:

En el departamento del Caquetá se realizó un total de 16 visitas, correspondientes a 16 instituciones educativas y cinco municipios. Los resultados de la verificación son los siguientes:

5.6.1 Procesos pedagógicos (prácticas pedagógicas)

En este departamento se evidencia una estrecha relación entre lo propuesto en la formación (obtenida del operador y de los multiplicadores) y la implementación, por cuanto, se maneja una modalidad no escolarizada de transición en la que se sigue rigurosamente cada uno de los pasos definidos para dicha implementación. En esa dirección se evidencia una práctica pedagógica transformada en la que priman las actividades lúdicas y el manejo de proyectos. Sin embargo, cabe destacar que dos de las experiencias visitadas se destaca el hecho de que los niños ya saben las vocales y los números hasta 10, situación que no deja de causar extrañeza en la medida en que no es un propósito para la formación en este grado.

5.6.2 Articulación con el PEI

Este es un tema en el que la comunidad no participa mucho y, por tanto, desconoce si existe o no articulación, entonces, lo que se puede inferir al respecto son dos cosas:

- 1)** que no hay una difusión suficiente del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

- 2)** Que aún no se ha logrado incorporar plenamente este grado a la dinámica institucional. En relación con la documentación revisada y las conversaciones sostenidas con maestros y directivos se puede afirmar que el Proyecto Educativo Institucional se contempla como marco de referencia para la elaboración del plan

de estudios del grado, pero no se plantea en términos de una articulación al mismo.

En estos planes, priman más las directrices que la modalidad de *maestro itinerante*, a través del operador que trabajó con el departamento y en la que el grado de transición se organiza desde la estructuración de un propio PEI.

5.6.3 Articulación con el primer grado

Salvo un solo caso el de la sede Agua Dulce de la Institución Educativa Portal La Mono, del municipio de Belén de los Andaquíes, en ningún otro existe articulación alguna con el primer grado.

5.6.4 Apoyo institucional y de la comunidad a los grupos de transición

En lo que respecta a la institución se puede afirmar que, en todos los casos, se han abierto los espacios y se han creado las condiciones (mínimas en algunos, óptimas en otros), para impulsar el grado de transición, sin embargo, aún siguen faltando acciones decididas de la institución que posibiliten un mayor bienestar del niño dentro de la misma. Con respecto a la comunidad este proyecto ha despertado curiosidad, seguida de entusiasmo por parte de los habitantes de las veredas, pues han encontrado respaldo para sus hijos pequeños en su proceso de ingreso a la escolaridad, sin embargo, no es posible evidenciar acciones concretas de apoyo que ayuden a sostener el grado en las diferentes veredas, salvo la tarea de llevar a sus hijos a la institución.

Los padres de familia valoran enormemente el preescolar, consideran que ha sido un lugar importante para la formación de sus hijos en la medida en que les facilita

su permanencia en primer grado y un reducido nivel de dificultad frente a las tareas que se demandan en dicho grado, pero pareciera que una vez pasan a él, el sentido de pertenencia con transición se termina a pesar del gran afecto que le sienten.

5.6.5 Condiciones actuales de implementación

En este aspecto cabe considerar tres tipos de condiciones: los recursos humanos y materiales, las condiciones locativas y la formación. En relación con los recursos, se puede afirmar que el departamento ha estimulado muy poco al maestro itinerante, la mayoría de los visitados están bajo contratación provisional, no tienen subsidio (o si lo tienen no cubre lo necesario) para trasladarse de una vereda a otra, deben hacer un gran esfuerzo para completar el número de niños para que se abra el grado, lo cual significa trabajar en tres o incluso cuatro instituciones durante la semana.

En lo que se refiere a las condiciones locativas, sólo una de las sedes visitadas tiene un lugar destinado para el grado de transición, en los demás casos, deben pedir prestado un salón y acomodarse de la mejor manera en él. La situación más dramática se encuentra en la sede La Pradera de la Institución Educativa La Esmeralda en Puerto Rico, en la que los niños trabajan en una especie de patio trasero de la escuela, cubierta por un techo improvisado, no hay pupitres solo unas mesas que se acomodan para el trabajo, la mesa de la maestra es una caneca y el piso es en tierra, situación que evidentemente hace más difícil el trabajo de los estudiantes.

Finalmente, en lo que se refiere a la formación, aunque el departamento ha procurado –con sus limitaciones- un fuerte trabajo en este campo, es claro también que quien asume la tarea de maestro itinerante, no es necesariamente el

licenciado en preescolar, mucho de ellos prefieren tomar el grado primero antes que verse obligados a transitar de una vereda a otra, entonces, quienes asumen esta responsabilidad por lo general no pertenecen al área o no son maestros de formación, lo que puede ser un factor que haga más difícil un mejor trabajo con los niños.

5.6.6 Procesos de réplica de capacitaciones llevados a cabo por las secretarías de educación

Esta es una de las grandes fortalezas del departamento, en la medida en que una vez los directivos (supervisores, especialmente) adquirieron la formación ofrecida por el operador, consolidaron un grupo de trabajo con maestros de la región y han venido haciendo el proceso de formación de los maestros que poco a poco se van incorporando al proyecto. De esta manera han logrado formar nuevos multiplicadores, pero además han mejorado la propuesta en su implementación, pues han incorporado nuevas ideas al desarrollo de la misma, producto del análisis que de la aplicación se hace en cada taller y producto, también, del proceso de seguimiento que se adelanta.

5.6.7 Procesos de seguimiento, evaluación y apoyo a las experiencias desarrolladas o que se planean desarrollar desde las secretarías de educación

Aunque no se dispone de un equipo suficiente que desde la Secretaría pueda hacer el seguimiento al proceso, quienes tienen la responsabilidad del preescolar en esta instancia, se han preocupado por llevar una agenda de visitas en las que se verifica si se está llevando a cabo la implementación de lo aprendido. La secretaría, sin embargo, se queda corta en el apoyo, por las dificultades que enfrenta en el manejo de los recursos destinados a la educación.

5.6.8 Acceso y uso de los materiales

La comunidad manifiesta reiterativamente la dificultad de no tener el material disponible para todos los niños. En todas las sedes visitadas se recibió la canasta, sin embargo, la base de la misma reposa en la sede “principal” y el maestro sólo traslada en su “maletín viajero” lo que cabe y lo que más necesita, situación que lleva a que buena parte de los niños del programa no disfrute de los beneficios de tener la canasta a su disposición. Con respecto al material fungible, se pide más colaboración por parte de la Secretaría, pues en este grado se requiere de mucho material y los padres no tienen cómo comprarlo, en la mayoría de las ocasiones lo compra el maestro. Finalmente, los módulos de trabajo (que son 4), no siempre llegan a tiempo, situación que lleva a que las actividades relacionadas con la realización de los proyectos se retrase enormemente.

5.6.9 Factores de éxito para el desarrollo de experiencias

- **Equipo multiplicador.** Indiscutiblemente, este es uno de los factores más importantes del éxito de las experiencias, en la medida en que se consolidó el equipo y se mantiene permanente comunicación con el proceso, lo que hace que las experiencias se mejoren, se ajuste la propuesta de formación y se cualifique el proceso de implementación.
- **Voluntad del maestro itinerante.** Este es otro de los aspectos claves del éxito de esta alternativa no escolarizada, la voluntad del maestro que lo motiva a ir de una sede a otra, para poder llevar la formación a niños que si no es por la presencia de este maestro, no tendría opción de hacer este grado.

- **Apoyo de la coordinación del per.** Otro aspecto importante en el caso del Caquetá, por cuanto se cuenta con un coordinador PER, un coordinador de preescolar y un asistente administrativa, quienes están pendientes de la formación y de la implementación y han desarrollado un esquema de seguimiento y apoyo al proyecto que hace que haya crecido a lo largo de todo el departamento.

5.7 CONTRASTACIÓN MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO CON OTROS MODELOS PARA POBLACIÓN VULNERABLE

El modelo Construir Construyendo en cada uno de los Departamentos donde se ha implementado por su práctica rural flexible, permite su adaptación al entorno donde se requiera de su aplicabilidad. Es así como en el Departamento del Caquetá y con miras a favorecer la niñez en edad de preescolar que por ubicación geográfica están lejos de los centros Escolares vivenció como estrategia única de operatividad el maestro Itinerante, situación que permite que todos los actores sociales y educativos se favorezcan de la oferta educativa y esto a su vez incrementa a un gran número el ingreso temprano de la niñez al sistema Educativo Colombiano, factor que se hace diferenciar con otra estrategia que se implemente para su ejecución y desarrollo.

Si retomamos el Programa mirado desde la perspectiva de otros modelos Educativos que también promueven garantizar el acceso educativo a la población vulnerable (Escuela Nueva, Aceleración del aprendizaje, CAFAM, Tele secundaria, Post Primaria, SER, SAT). Se puede destacar que además de sus múltiples beneficios, se agrega la flexibilidad de la didáctica del aprendizaje, situación que requiere con atenta nota la implementación de estas estrategias donde se tiene como agente principal y como fin el escolar.

Además la oferta de los módulos proporcionan aprendizajes colaborativos y afectivos que por otros medios no se pueden obtener. Sus agentes acompañantes como su entorno familiar y el Padrino Piloso favorecen indudablemente el crecimiento afectivo y social de las comunidades por su vínculo directo los unos a los otros.

5.7.1 Formación docente

Los maestros que están vinculados, en un 60% son bachilleres. Esta población atiende con ese escaso nivel académico, porque son personas que viven en las veredas y por situación de orden público no se admite que pertenezcan a otras regiones, sino que hagan parte de la comunidad y allí mismo ejerzan su acción de trabajo. Otra parte de los maestros son normalistas y otros están terminando o son egresados de la Universidad del Tolima en convenio con la Universidad de la Amazonia en Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Para poder conocer a fondo cómo funciona éste proceso, nos vimos en la necesidad de hacer visitas a terreno para observar el trabajo y pertinencia de cada uno de los agentes frente al desarrollo del programa, además fue notorio el apoyo del maestro como agente dinamizador del mismo. En esta visita encontramos gran número de maestros que han ingresado posteriormente y se pudo observar la falencia en la necesidad de capacitación por parte de un equipo idóneo que clarifique elementos claves para que los diversos agentes requeridos del mismo tengan un conocimiento pleno de su función y además busque estrategias de retroalimentación en temáticas pertinentes al nivel de preescolar y a la vez la multiplique a estos agentes.

Para el equipo que llevó a cabo este trabajo, vio muy importante conocer en terreno esta experiencia, porque de esta interacción se observan todas las debilidades y fortalezas presentes en un proceso en vía de desarrollo.

El diseño y aplicación del instrumento en terreno fue un aporte muy valioso para lo que se quería conocer y observar, pues su análisis permitió tener como referente el control de su implementación y poder determinar una estrategia de capacitación que posibilite en el agente dinamizador (maestro itinerante) su eficiencia y el establecimiento de planes de acción y mejoramiento en su comunidad.

5.7.2 La capacitación docente

Está pensada para permitir la apropiación del Programa a nivel institucional y comunitario.

Se concibe como un proceso en etapas, donde el maestro asiste a la capacitación y retorna a su sitio de trabajo para después cumplir con una nueva etapa de capacitación. Se caracteriza por posibilitar la interacción de la teoría con la práctica, no solo en el sentido anteriormente expuesto, sino por cuanto está prevista su asistencia a las escuelas demostrativas para ver en operación el programa. Cuenta con varias estrategias y recursos de apoyo: los talleres, los materiales, la biblioteca, los microcentros y las escuelas demostrativas. La propuesta rompe con una práctica de capacitación existente en el país hasta el momento, donde ella se realiza a espaldas de la práctica pedagógica, con la única motivación de ascender en el escalafón docente.

A pesar de las anteriores bondades, la capacitación es cuestionada por varias razones: en primer lugar, las instituciones no contaban con la garantía de permanencia de los maestros capacitados y el traslado frecuente afectaba la

dinámica del programa. En segundo lugar, iniciada como un programa articulado al proyecto, poco a poco y sobretodo con la universalización, pierde su sentido y se torna rápida y mecánica, como un paso, requisito o exigencia más en el proceso de implementación.

En tercer término, las escuelas demostrativas lograron aventajar las otras escuelas y hoy en día existe una brecha apreciable entre ellas. En cuarto lugar, el microcentro, a pesar de ser un espacio valioso para adaptar las guías a los diferentes contextos, para intercambiar concepciones y experiencias, para solucionar dudas, para hacer seguimiento al programa, para otorgar capacitación permanente y para posibilitar la interacción con la comunidad, se limita a los maestros asistentes y no asegura a la institución la transferencia del conocimiento adquirido.

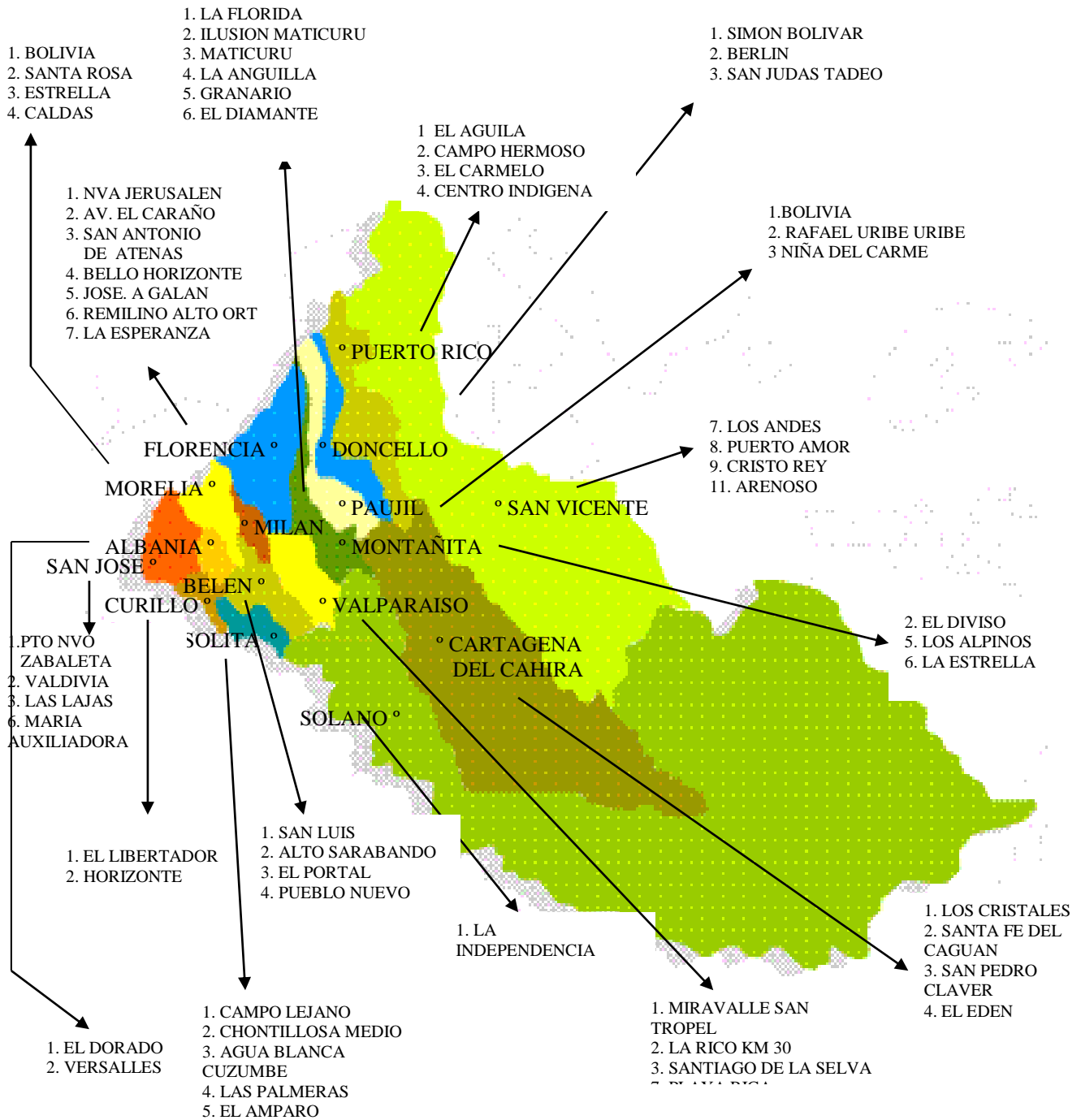
No obstante, la capacitación docente sigue siendo un aspecto de vital importancia para el desarrollo de una práctica pedagógica renovada. Pero una capacitación vinculada con los problemas generados por esa práctica, capaz de articular en red a los maestros, de ser permanente, posibilitadora del acceso a los avances científicos y tecnológicos, y sobretodo, vinculada al proyecto educativo de la institución y a su proceso de desarrollo.

5.7.3 Cobertura General del modelo Construir Construyendo en el Departamento del Caquetá año 2007

Municipio	Institución	Sede	Total
ALBANIA	C. E. VERSALLES	VERSALLES	13
ALBANIA	I.E.R. EL DORADO	EL DORADO	13
BELEN	I.E.R. EL PORTAL LA MONO	EL PORTAL	22
BELEN	I.E.R. SAN LUIS	SAN LUIS	14
BELEN	i.e. SAN LUIS	BELLAVISTA	25
BELEN	C. E. PUEBLO NUEVO	PUEBLO NUEVO	22
CARTAGENA	C. E. LOS CRISTALES	LOS CRISTALES	18
CARTAGENA	C. E. EL EDÉN	LA REFORMA	19
CARTAGENA	C. E. SANTAFE DEL CAGUAN	SANTA FE DEL CAGUAN	25
CARTAGENA	C. E. SAN PEDRO CLAVER	SAN PEDRO CLAVER	20
CARTAGENA	C. E. SAN PEDRO CLAVER	CAMPO VERDE	20
CURILLO	C. E. HORIZONTE	HORIZONTE	32
CURILLO	C. E. HORIZONTE	ARGENTINA CANELO MEDIO	23
CURILLO	C. E. EL LIBERTADOR	EL LIBERTADOR	36
DONCELLO	C. E. BERLÍN	SAN PEDRO	23
DONCELLO	C. E. BERLÍN	BERLÍN	21
DONCELLO	I. E. R. SIMÓN BOLIVAR	SIMÓN BOLIVAR	20
DONDELLO	C. E. SAN JUDAS TADEO	SAN JUDAS TADEO	22
MILAN	C. E. LA ANGUILLA	LA ANGUILLA	18
MILAN	C. E. LA ANGUILLA	SAN RAFAEL	20
MILAN	C. E. LA FLORIDA	LA FLORESTA	21
MILAN	C. E. LA FLORIDA	LA SIRENA	20
MILAN	C. E. LA FLORIDA	LA FLORIDA	22
MILAN	C. E. ILUSIÓN MATICURU	SABALO ALTO	26
MILAN	C. E. EL DIAMANTE (MIRAVALLE)	LA YARE	37
MILAN	C. E. EL DIAMANTE (MIRAVALLE)	EL DIAMANTE	32
MILAN	C. E. GRANARIO	BUENAVISTA	18
MILAN	C. E. GRANARIO	EL CONDÓR	23
MILAN	C. E. GRANARIO	AGUA BLANCA	28
MONTAÑITA	C. E. LA ESTRELLA	LA ESTRELLA	23
MONTAÑITA	C. E. LOS ALPINOS	LOS ALPINOS	19
MONTAÑITA	C. E. EL DIVISO	EL DIVISO	16
MORELIA	C. E. PALMARITO	LA ESTRELLA	17
MORELIA	C. E. PALMARITO	CALDAS	21
MORELIA	C. E. JUAN XXIII	SANTA ROSA ALTA	16
PAUJIL	C. E. NIÑA DEL CARMÉN	NIÑA DEL CARMÉN	11
PAUJIL	C. E. BOLIVIA	BOLIVIA	30
PAUJIL	C. E. RAFAEL URIBE URIBE	RAFAEL URIBE URIBE	19
PUERTO RICO	C. E. CAMPO HERMOSO	CAMPO HERMOSO	51
PUERTO RICO	C. E. EL CARMELO	EL CARMELO	20
PUERTO RICO	C. E. EL AGUILA	EL AGUILA	32
PUERTO RICO	C. E. CENTRO INDIGENA	RISARALDA	22

SAN JOSE	C. E PLATANILLO	EL VALDIVIA	18
SAN JOSE	I. E. R LAS LAJAS	LAS LAJAS	17
SAN JOSE	C. E MARIA AUXILIADORA	MARIA AUXILIADORA	19
SAN JOSE	C. E PUERTO NUEVO ZABALETA	PUERTO NUEVO ZABALETA	17
SAN VICENTE	C. E PUERTO AMOR	PUERTO AMOR	28
SAN VICENTE	C. E ARENOSO	ARENOSO	27
SAN VICENTE	C. E LOS ANDES	LOS ANDES	19
SAN VICENTE	C. E CRISTO REY (ANTONIO NARIÑO)	ANTONIO NARIÑO	20
SOLANO	C. E LA INDEPENDENCIA	LA CABAÑITA	28
SOLITA	C. E CHONTILLOSA MEDIO	EL AMPARO	20
SOLITA	C. E CHONTILLOSA MEDIO	CHONTILLOSA MEDIA	16
SOLITA	C. E AGUA BLANCA CUZUMBE	LAS PALMERAS	16
SOLITA	C. E AGUA BLANCA CUZUMBE	PUERTO BOLIVIA	26
SOLITA	C. E AGUA BLANCA CUZUMBE	AGUA BLANCA CUZUMBE	19
SOLITA	C. E CAMPOLEJANO	CAMPOLEJANO	30
VALPARAISO	C. E MIRAVALLE SANTROPEL	GOLONDRINAS	29
VALPARAISO	C. E LA RICO KM 30	LA RICO KM 30	22
VALPARAISO	C. E SANTIAGO DE LA SELVA	SANTIAGO DE LA SELVA	24
VALPARAISO	C. E PLAYA RICA	PLAYA RICA	27
			1.372

5.7.4 Municipios que Implementan el Programa año 2007



Valorando el impacto de los años 2003, 2005, 2006 y 2007, vemos que la opción de Preescolar no Escolarizado con el programa Construir Construyendo implementado en el departamento del Caquetá, ha presentado un interesante panorama.

Para el departamento del Caquetá ha sido un acierto haber podido dar respuesta a las necesidades de atención a este nivel y evidenciar que se supera el vacío pedagógico en el grado primero, cuando los niños (as) que sin haber cursado el nivel de preescolar, ingresaban al grado primero, enfrentándose a los procesos formales de la escuela, en donde el docente unitario atiende varios grados y la exigencia es mayor. Necesariamente este proceso conducía a la constante pérdida de año y a su consecuente repetición en dos o más años, repercutiendo en un significativo avance en extraedad.

Es motivo de satisfacción sentir que con las capacitaciones realizadas por los Supervisores de Educación a través del PER y el buen juicio profesional de los docentes que cubren este nivel, se haya avanzado tan significativamente en cobertura y calidad educativa.

Los aspectos que le dan fortaleza se pueden registrar como:

1. la buena formación y capacitación de los docentes debido a quienes recibieron tres talleres a saber:

- 1) Iniciación,
- 2) Asesoría y Seguimiento
- 3) Evaluación.
- 4) Visita a Terreno

En esta capacitación y/o formación se hace énfasis en el diseño de la opción y en los desarrollos pedagógicos. Situación que debe quedar lo suficientemente claro en los futuros docentes a fin de minimizar los riesgos de una deficiente implementación.

Otro aspecto importante en este punto es **la acomodación cognitiva** que cada docente le hace al programa como una nueva estructura mental. Cada docente en el esfuerzo por interpretar el programa, hace una especie de valoración (evaluación) de la oferta y de su implementación quedando a merced de cada persona lo que considera hacer y de la manera como lo hará. Por lo anterior se debe asegurar que la acomodación que haga cada docente sea fiel y no se distancie demasiado de la propuesta original para que no se desvirtúen los principios filosóficos, epistemológicos, pedagógicos, administrativos y comunitarios que la sustentan y garantizar que su implementación tendrá el rigor científico de su diseño.

Los materiales fungibles, y los del CRA requeridos para esta implementación son la vida del preescolar y las herramientas para el trabajo pedagógico del docente, del niño, de la niña y del padre de familia. El material de **cartillas**, para los niños y niñas es una ayuda fundamental, así como el maletín en donde el docente lleva el material para la sede atendida.

Sin estos materiales el preescolar no escolarizado estaría en alto riesgo de desaparecer, porque el docente debe hacer un gran esfuerzo en la elaboración de las **hojas pedagógicas** para cada niño y niña para el desarrollo de su aprendizaje, además del desplazamiento que hace a las sedes que cubre. Es decir que dotar de este material a cada preescolar no escolarizado, es **aliviar**, ayudar a llevar de buen agrado la acción socioeducativa que hace el docente con su labor.

Finalmente otro aspecto clave en el éxito de esta opción son los **encuentros anuales de Experiencias Exitosas**. Invitar a todos los docentes que intervienen en el Preescolar No Escolarizado al encuentro anual, se convierte en un reconocimiento de su labor. Encuentro, cuya finalidad es compartir experiencias y evidenciar los avances en este nivel.

En los municipios donde se implementa el programa afirman que su aplicación iniciando por el ciclo de capacitaciones recibidas desde el maestro Itinerante pasando por el entorno familiar, luego al padrino Piloso, hasta llegar a los niños y niñas se destaca los siguiente:

Para los niños y niñas de preescolar

- Oportunidad de estudiar su preescolar en las zonas rurales dispersas
- Mas acercamiento afectivo y educativo hacia los niños
- Proceso de socialización de los niños
- Adquisición de bases cognitivas, socio afectivas para iniciar un buen grado primero

Para los padres y madres de familia

- Facilitarle el estudio a su hijo
- Responsabilidad como padres más notoria
- Los padres tuvieron en cuenta esta oportunidad para sus hijos y poder quemar esta etapa de su vida en tiempo oportuno
- Oportunidad de los padres de familia de compartir y aprender con sus hijos
- Aprendizajes de conocimientos nuevos de manera agradable y satisfactoria, de gran importancia para su vida
- Mayor relación con otros padres de familia de la comunidad

- Los padres de familia no son tan tímidos, tienen una actitud dinámica y son colaboradores
- Reconocen la importancia de brindarle el apoyo a sus hijos
- Más tiempo con sus hijos, más acercamiento

Para el maestro itinerante

- Formación para desempeñarse como docentes
- Son experiencias significativas por ser el primer año
- Les permitió desenvolverse con propiedad
- Lograr que los alumnos desarrollen todos los objetivos propuestos que se dieron al iniciar
- Se despierta la vocación de enseñar y aprender con niños de corta edad
- Ayudar a los niños que lo requieren
- Aprender más de los niños vivencialmente
- Tener trabajo
- Aportar y aprender nuevos conocimientos para adquirir experiencias para transmitirla a los que lo necesitan de los lugares más apartadas

Para los niños padrinos pilosos

- Desarrolla el sentido de responsabilidad y compañerismo
- Obtienen ideas de liderazgo, desarrollo de habilidades
- Se recrean con los niños, han aprendido cosas que no le enseñaron en su primer año.
- Oportunidad para compartir los conocimientos con los niños más pequeños
- Sentirse útiles

Para la comunidad

- Compromiso con el programa
- Buena interacción con las comunidades
- Integración con las comunidades, mejor convivencia
- Reciben ayudas
- Ofrecer educación preescolar a aquellos niños que no tienen posibilidades de ingresar a la escuela en forma escolarizada y sin costos económicos

En cuanto al apoyo por parte de los agentes dinamizadores, coordinación técnica de la alianza, supervisores, alcaldes, coordinadores educación municipal directores rurales y docentes de los centros educativos, ha sido bueno ya que no todos cumplen con los compromisos. La Secretaría de Educación Departamental deberá incorporarlo como política para que se de oportunamente el nombramiento de docentes para esta opción, sea atendidas las comunidades y se les brinde el decidido apoyo; los alcaldes deberán ayudar con incentivos a los docentes en material y transporte; los supervisores mayor seguimiento, los coordinadores municipales, los rectores y directores rurales brindarle mayor apoyo en las comunidades con la socialización del programa.

En el Desarrollo pedagógico los elementos recibidos en la capacitación no solo contribuyeron en el desarrollo integral de los niños y de las niñas sino que también cumplieron con los objetivos propuestos y se alcanzaron otros fines que llenaron las expectativas del programa. Los aspectos sobre los cuales se hicieron mayor énfasis fueron las estrategias pedagógicas, la utilización de material didáctico, canciones y rondas, trabajos de motricidad fina, manejo de rompecabezas y reconocen que es necesario profundizar más en conocimientos pedagógicos. El material fungible fue clave para el desarrollo pedagógico en los niños y los padres.

En cuanto a la Convivencia escolar. Por ser una propuesta educativa que involucra directamente a las madres y padres de familia, el docente itinerante sostuvo con los demás actores sociales actitudes de amabilidad, empatía, tolerancia, respeto por el otro y el mantenimiento y sostenimiento de unas muy buenas relaciones interpersonales. Algunos docentes se encontraron con dificultades en donde hay hogares infantiles o madres comunitarias (caseríos o corregimientos), pero pudieron explicar el Programa y ellos vieron que su implementación era en beneficio de la niñez caqueteña.

A pesar de la rigurosidad del Programa, se puede concluir que el aspecto que requiere mayor atención para la implementación exitosa de este programa es garantizarle a los docentes y niños y niñas de preescolar el material fungible y el material didáctico para trabajar pues este material es la base para los desarrollos pedagógicos (elaboración de fichas de conocimientos). Las alcaldías de cada uno de los municipios deberán presupuestar la dotación de dicho material para los sitios focalizados.

Otro aspecto importante a tener en cuenta por parte de la Secretaría de Educación departamental es la ubicación de los docentes de manera oportuna para esta opción.

En el año 2005 se implementaron 50 nuevas experiencias en el departamento del Caquetá de los cuales asistieron 43 docentes de igual número de preescolares no escolarizados, entre ellos:

1. Dolly Rocío Parra Escobar, CE la Chorroza municipio de Albania
2. Noe Angarita, CE municipio de Belén
3. Nubia Oviedo Angarita, CE el Dorado municipio de Albania
4. Elmer Sanchez Tálaga CE Santa Fe del Caguán mpio de Cartagena Ch.

5. Jesús Alexis Vargas García CE San Pedro Claver mpio Cartagena Ch.
6. Gustavo Calderon P CE Monserrate municipio Cartagena Chaira
7. Shirley Castañeda CE la Esmeralda municipio de Cartagena del Chairá
8. Maria Denis Tobón CE Teusaquillo municipio de Cartagena del Chairá
9. Nine Yohana Castillo CE la Novia municipio de Curillo
10. Luliana Carvajal Camacho CE El Libertador municipio de Curillo
11. Maria Cenedth Perez Ruiz CE El Libertador municipio de Curillo
12. Yaneth Luzmelia Rojas CE E Salamina municipio de Curillo
13. Sixta Edith Caquimbo CE El Salamina municipio de Curillo
14. Leidy Yaneth Mavesoy IE Av. El Caraño municipio de Florencia
15. Liliana Sanchez Carabali Ce San Antonio de Arenas municipio de Flcia.
16. Mercedes Celis Muñoz CE Ilusión Maticurú municipio de Milán
17. Silvio García Jiménez CE Mama Bwe Reojaché municipio de Milan
18. Aquiles Wiles Piranga Cruz CE Mama Bwe Reojaché municipio de Milan
19. Maria Emilce Piranga Yles CE Mama Bwe Reojaché municipio de Milan
20. Jesús Santofimio Imbachi CE Granario municipio de Milán
21. Alba Ruth Castaño CE al Florida municipio de Milán
22. Yaneth Canacue Trujillo CE la Florida (Floresta) municipio Milan
23. Erika Jhoana Buenaventura Tirado CE Balcones municipio Montañita
24. Lucy Rodríguez Russi CE la Estrella municipio Montañita
25. Liliana Criollo Suarez CE la Providencia municipio Paujil
26. Claritza Dasa Giraldo CE Concordia municipio Paujil
27. Jairo Flores Reyes CE Santa Teresa municipio Paujil
28. Cielo Constanza Vanegas Velásquez CE Carmelo municipio Pto Rico
29. Jhon Jairo Sanchez CE Villa del Rio municipio Pto Rico
30. Harlinson Roncancio Zúñiga CE Campo Hermoso municipio Pto Rico
31. Maria Lourdes Hurtatis CE Chontillosa municipio Solita
32. Martha C. Calderon Vargas CE Pto Nvo Zabaleta mpio San José Fragu
33. Sandra P. Guevara CE las Lajas municipio San José del Fragua

34. Bellanid Vargas CE Maria Auxiliadora municipio San José del Fragua
35. Monica Reina Chica CE Lusitania municipio San Vicente del Caguan
36. Luz Dary Cuadros CE Arenoso municipio San Vicente del Caguan
37. Flor Marina Gutierrez CE Pto Amor municipio San Vicente del Caguan
38. Noralba Guillen CE Cristalina del Lozada mpio San Vicente del Caguan.
39. Miguel A Triana Rodríguez CE Cristo Rey mpio San Vicente de Caguan.
40. Gerardo Traslaviña Bohorquez CE Rubi mpio San Vicente del Caguan
41. Iduar Traslaviña Bohorquez CE Villacarmona mpio San Vicente de Cag
42. Jaime Rojas Baracaldo CE la Muñoz municipio Valparaíso
43. Delia Alzate CE la Rico Km 30 municipio Valparaíso

5.7.5 Cobertura de Preescolar en el proceso de Implementación

MUNICIPIOS	AÑOS	DOCENTES	POBLACIÓN ATENDIDA	CENTROS EDUCATIVOS
16	2003	50	1.413	59
16	2004	45	960	53
16	2005	54	720	50
16	2006	123	2.445	115
13	2007	30	1.372	61

Para finalizar podemos concluir que este modelo educativo No escolarizado, con maestro Itinerante, con el apoyo del padre de familia con el niño y/o niña padrino piloso, se ha pasado del 23.55% de cobertura , en el año 2002 a un 60.70% en el año 2005 y al año 2006 a un 62.44%, por lo tanto es un programa que aporta a un gran incremento de nuevos cupos en el sistema educativo Colombiano.

Y además se aumento la retención de los niños que ingresan al grado primero y se promueven al grado segundo, paso del 51% en el año 2002 al 66% de 2006.

5.8 CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO

La opción educativa "**Construir Construyendo**" vitaliza la acción comunicativa a través de la interacción del niño (a) con los diferentes agentes acompañantes, siendo la comunicación el telar donde se desarrolla lo humano. Por tal razón el programa propone orientaciones pedagógicas para cada uno de los actores, jornadas de socialización, visitas domiciliarias y aprendizajes colaborativos.

Construir Construyendo retoma los planteamientos de Bruner quien concibe el espacio educativo como un gran foro que introduce al niño y a la niña en la cultura y los prepara para la vida en un espíritu dialógico de negociación y recreación de significados; un espacio de complementariedad entre sujetos que comparten y enriquecen su contexto cultural en la dimensión de su cotidianidad.

Los agentes vinculados en este proceso reconocen los intereses y necesidades de los niños y niñas, al igual que los preconceptos que ellos traen desde su entorno familiar y social. Para Vigotsky la enseñanza es eficaz solo si el orientador (a) aprende a negociar el sentido y los conceptos que el menor posee ya que ellos traen capacidades en vía de desarrollo que pueden ser potenciadas en interacción social con los adultos. El aprendizaje escolar jamás parte de cero, todo aprendizaje del niño (a) en la escuela o fuera de ella tiene una historia.

Jean Piaget concibe la formación del pensamiento del pensamiento como un desarrollo progresivo, cuya finalidad es alcanzar un cierto equilibrio en la edad adulta. Plantea que "El desarrollo es en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior".

Es así como a través de las actividades que allí realiza el escolar junto a sus agentes acompañantes se van complejizando en la medida que este avanza dentro del proceso pedagógico o de construcción del conocimiento, viéndose modificado poco a poco su desarrollo cognitivo, permitiendo consolidarse cada vez más.

Según Maria Montessori y Rosseau en la edad de preescolar se desarrolla la imaginación y la creatividad, es la primera infancia decisiva en la evolución de cualquier ser humano, y durante la cual se sientan las bases de todo desarrollo ulterior atribuyéndose a esta una validez universal en ese momento de la vida, por ello el programa despliega toda su acción a la libertad de los niños en sus diferentes contextos culturales dentro de los que se encuentra inmerso para que tenga un mejor desarrollo y una máxima formación educativa y humana.

Es así como "El maestro Rural" como agente dinamizador del programa Construir Construyendo, orienta una nueva concepción en su que hacer pedagógico, escucha los intereses y necesidades de su mundo escolar, observa y revestido de humildad aprende a ver y a interesarse por lo que ve, siendo ésta la fuerza motriz de su espíritu científico.

El programa Construir Construyendo ha tenido como inquietud pedagógica mediatizar las actividades para el nivel de preescolar centradas en el juego, permitiéndole a los niños (as) desarrollar todas sus potencialidades y creatividad propias de su edad. El programa ha sido creado para presentar estrategias nuevas donde la lúdica sea el centro de interés para ellos.

La acción del Agente Padrino Piloso está centrada en el desarrollo de las habilidades motoras, comunicativas y cognoscitivas apoyado en el manejo de materiales y recursos de aprendizaje donde no solo despiertan su iniciativa y

creatividad, sino la inquietud investigativa haciendo valiosos estos elementos didácticos para su experimentación y revitalización del aprendizaje.

Podemos decir que el niño es letrado cuando relata un cuento que escucha y recupera su contenido. Al hacerlo, demuestra que domina la gramática de su lengua, tiene la capacidad de organizar secuencial y lógicamente un discurso alrededor de un tema específico y sabe que la función principal del lenguaje es expresarse. Aunque desconozca las pautas normativas de la lengua de los adultos, maneja su idioma como un sistema de escritura y entiende perfectamente lo que escribe de distintos modos de acuerdo con las circunstancias, así como el emplea diferentes palabras según pide permiso para ir a jugar o saluda a sus padres por la mañana.

Esta opción educativa responde con las premisas constructivistas, el aprendizaje debe concebirse como un proceso de construcción, el cual surge a partir de los desequilibrios entre las hipótesis (o pre- teorías) que el niño ha adquirido acerca del mundo y lo que plantea el maestro. La construcción del conocimiento se da cuando el niño afirma, modifica o complementa sus hipótesis y elabora sus propias conclusiones según el nivel de desarrollo en el que se encuentre. Para alcanzar este objetivo, es necesario comprender que el niño aprende usando lo que sabe con fines funcionales y significativos, y no por mera repetición de modelos desprovistos de sentido.

Por lo tanto el constructivismo no es un método de enseñanza, sino más bien una propuesta o estrategia didáctica para motivar el aprendizaje en el niño, puede ser dentro del ámbito escolar o fuera de él. Esta propuesta se apoya en el proceso cognoscitivo del niño (es decir, en la manera natural como el niño aprende todo lo que sabe a través del contacto que tiene con el mundo que lo rodea), el cual opera de adentro hacia fuera, y de lo complejo a lo simple. En efecto, al interactuar con

la realidad circundante, el niño (a) utiliza todo el conocimiento que posee para apropiarse de él y comunicarse con los demás. En el curso de esta experiencia asimila los conocimientos y comportamientos específicos para dominar situaciones determinadas.

Por esta razón, el programa propone fomentar el aprendizaje basado en la construcción de proyectos pedagógicos de aula que motivan al niño (a) a resignificar sus elaboraciones conceptuales.

La familia como agente participante y acompañante en el proceso de aprendizaje de los niños que están vinculados al programa desempeñan un papel importante en el desarrollo educativo de sus hijos, brindándoles las bases en la formación de valores, normas y principios.

El papá, la mamá, los hermanos, como primer estamento formador del individuo debe tener una estrecha relación con los maestros rurales, con los niños (as) padrinos pilosos y demás integrantes del proceso educativo, ya que las experiencias vividas, los saberes populares, las informaciones que poseen, las formas comunes de expresión, los rasgos culturales, el lenguaje, las expresiones artísticas (música, danzas, coplas, rajaleñas, retahílas) los sentimientos, sus ideas, necesidades y problemas les permite exteriorizar, expresar e intensificar la solidaridad, el respeto y la ayuda mutua con el grupo, debido a que la comunidad es una forma de vida: una forma de existencia humana y un medio social.

Además, cuando una persona es reconocida como ser humano por otras personas o por un grupo al cual pertenece es lograr, aprender, dinamizar sus conocimientos, crecer y canalizar lo que va haciendo; a la vez, que se interesa en buscar lo desconocido con el objetivo de descubrir explicaciones, para poder comprender y crear alternativas de solución a su existencia.

El programa Construir Construyendo pretende siempre hacer una "acción pedagógica" donde los agentes que intervienen en él (maestro rural, niño padrino piloso, padres de familia y comunidad en general) sean los protagonistas directos en el desarrollo de los niños y las niñas que no tienen acceso al sistema educativo colombiano por problemas de dispersión y que no se pueden dejar a la deriva como si fuera un barco sin timón.

Es así que como VYGOSTKY, CHELPANOV, KORNILOV no se equivocaron cuando afirmaban que el medio, el contexto y en sí la familia son los formadores del desarrollo psicológico, emocional, espiritual, ético, cognitivo y motriz del niño (a) siendo el ambiente familiar el más importante en el desarrollo humano; el programa Construir Construyendo no pretende que el maestro del nivel de preescolar sea reemplazado sino que retoma la ayuda y la influencia que tienen los padres sobre los hijos, los hermanos y en general la familia para retomarla como apoyo del proceso educativo; ellos serán entes importantes con un poco de experiencia encaminada al mejoramiento de la calidad de vida y a la preparación del niño (a) para el nivel escolar.

Los niños (as) se vuelven creativos, maduran en los aprendizajes y se apropian del conocimiento cuando encuentran apoyo, ayuda y acompañamiento en el vivir diario.

El paradigma del programa es brindar a las familias elementos pedagógicos que sean asumidos en busca del bienestar de los infantes.

El programa **Construir Construyendo** resalta los fundamentos conceptuales de la educación preescolar, su reseña histórica, las teorías y modelos pedagógicos que lo sustentan para que estos elementos permitan a los maestros, padres de familia,

niños (as) padrinos pilosos y demás actores que ayudan al niño (a) preescolar a formarse, crecer y educarse.

5.9 CONCEPCIONES CURRICULARES DEL MODELO EDUCATIVO CONSTRUIR CONSTRUYENDO

El Programa Construir Construyendo se considera como un modelo educativo flexible, que se adapta al contexto cultural rural, cuyo elemento primordial es ofrecer elementos de calidad y pertinencia para las comunidades rurales de nuestro País Colombiano, propone el desarrollo pleno de los principios de Equidad e igualdad de oportunidades para la niñez de las zonas más centrales del País como las más alejadas o dispersas.

Su estructura organizacional, administrativa, pedagógica o curricular se sustentan en tres principios fundamentales como son: la Integralidad, la participación y la Lúdica.

Esta opción educativa se fundamenta en el apoyo fundamental que proporcione el entorno familiar y comunitario que como agentes acompañantes del proceso escolar, estimulan en el niño (a) la interacción de su entorno en el cual realizó su acción educativa, donde esta práctica pedagógica llena de intercambios de saberes, busque el fortalecimiento de la democracia participativa para que la familia posibilite el desarrollo infantil y garantice la formación de nuevos colombianos.

Estas prácticas socializadoras que el niño (a) vivencia a través de su familia y los agentes Padrinos Pilosos implementan acciones pedagógicas que impulsan, motivan y conllevan al escolar a que adquiera nuevas formas de relación en

cualquier espacio de su vida familiar, y se creen las condiciones para que sea posible el despliegue de la vida infantil y el desarrollo psicológico del niño (a).

Su estructura curricular esta apoyada en cuatro proyectos lúdico pedagógicos que permiten el acompañamiento y orientación al niño (a) en el listado de actividades allí propuestos.

Los cuatro Proyectos tienen una secuencialidad; son desde lo más cercano al escolar y extendiéndose a otros escenarios constructores y posibilitadores de conocimiento.

Los proyectos se designan así:

1º Proyecto-CONOCIÉNDOME

2º Proyecto- MI ENTORNO

3º proyecto- INDAGUEMOS

4º Proyecto- CONSTRUIMOS

En cada uno de ellos se plantean diversidad de actividades que son abordadas por los agentes acompañantes del modelo y apuntan al desarrollo armónico, Ético, cognitivo, corporal, afectivo, social, motor, comunicativo del escolar.

5.10 METODOLOGIA APLICADA EN EL PROCESO DE DESARROLLO DEL PROGRAMA

Las metodologías utilizadas son:

- **Aprendizajes Colaborativos, e intercambio de saberes por la participación de cada uno de los actores sociales que conforman el programa:** En este

aspecto todos los agentes participan uno a uno apoyando con rigurosidad, calidad y compromiso la transmisión de valores, el espíritu de Unión, de democracia, de participación, de pertenencia y de saberes con el propósito de la construcción de una comunidad sana y pacífica.

- **Orientación secuencial y periódica para los actores sociales:** En este proceso se tiene como primera medida la capacitación al docente y él posteriormente retroalimenta procesos pedagógicos frente a los requerimientos que tiene el programa para con los otros miembros que lo conforman.
- **Asignación de tareas en el Módulo de Apoyo:** esta asignación se hace para los cuatro actores directamente evidenciados en terreno, cada uno de ellos con sentido de pertenencia realiza su labor.
- **Revisión de trabajos y asesoría de los mismos:** En este aspecto el maestro rural en las actividades de socialización pedagógica revisa minuciosamente las actividades que la familia como agente de apoyo ha realizado con su hijo (a), al igual que la supervisión y orientación que hace con el agente Padrino Piloso.
- **Vinculación del agente beneficiario al contexto escolar:** En este proceso, más que la ganancia de aceptar al niño al proceso educativo es la ayuda y el apoyo a la conformación de una manera lógica de construir la vida individual, social y colectiva, donde la dimensión de lo humano fortalezca las diferentes formas de conocerse a si mismo, de conocer al otro con respeto de la diferencia y de la presencia de la participación como beneficio de su comunidad rural y por consiguiente de la sociedad.
- **Vincular la vida escolar al contexto familiar:** este propósito surge con el objetivo de conformar y fortalecer la apertura de los diferentes contextos para

encontrar los múltiples aprendizajes y donde se pueda integrar de manera económica, política y cultural la familia al mundo escolar.

- **Comunicación permanente entre los diferentes actores sociales:** El eje central de la actividad de socialización pedagógica que se realiza periódicamente y la estrategia de comunicación significativamente enraizada en el programa hace ver la articulación de la educación con la inserción de cada uno de estos actores para bien de su comunidad en su proceso de desarrollo general.
- **Actividades de socialización pedagógica:** en ella se ve palpablemente el empeño que cada miembro de los núcleos familiares hace orientando su proceso pedagógico para que los niños y niñas que están vinculados en el programa se inserten socialmente, mejoren su calidad de vida y los conlleven indispensablemente para la formación de sociedades modernas cuyos ciudadanos sean productivos.
- **Exposición de trabajos a través de la socialización de experiencias significativas a nivel Departamental:** En este proyecto se busca a través del Proyecto de Educación Rural PER que las comunidades participen activamente con sus muestras pedagógicas como producto obtenido de la implementación de este modelo.

5.11 LOS MÓDULOS DE APOYO PEDAGÓGICO

La dramática ausencia de textos escolares y de recursos de enseñanza, motivaron la presencia de las guías en el Programa Construir Construyendo dirigidas al maestro, al alumno, a los padres de familia y a los agentes padrinos pilosos,

tienen un sentido especial cada uno: para el maestro, guiar su proceso de enseñanza, orientación, dinamización del programa y permitir el desarrollo creativo. Para el alumno, adecuarse a su ritmo de aprendizaje con el apoyo de sus padres y, en los casos de ausentismo, poder retomar actividades y seguir su proceso de aprendizaje, para los padres de familia guía que permite cómo apoyar y acompañar a su hijo durante ese proceso en educación inicial y para el agente padrino Piloso permite acompañar este proceso lúdico y creativamente con los pupilos que asisten al centro educativo, a realizar actividades secundarias con agentes de otros entornos.

Sin embargo, las guías se han convertido en una necesidad para cada uno de los agentes.

Actualmente se cuenta con una nueva edición de guías que permite favorecer cada día en el agente beneficiario su ingreso en el sistema educativo, y el desarrollo armónico de sus potencialidades.

La guía sigue siendo un recurso de importancia frente a la carencia de textos y recursos educativos. Sin embargo, es importante que su presencia no se convierta en una manera de trivializar y tornar laxo el trabajo docente, sino que por el contrario, facilite su labor y pueda trabajar al mismo tiempo con varios estudiantes que van a diferente ritmo, lo libere de una rutina y de un método vertical de transmisión de conocimiento, lo convierta en creador de oportunidades de aprendizaje, en facilitador, orientador, guía y asesor del estudiante y de los otros agentes que conforma el programa.

La institución educativa necesita una actitud vigilante y crítica frente a las guías de apoyo didáctico para que realmente contribuyan a la viabilización del proyecto, en cada uno de sus centros educativos, mueva el espíritu creativo de maestros y

niños, de los padres de familia y de los padrinos pilosos y sea un apoyo a la enseñanza y al aprendizaje acorde con el proyecto educativo propuesto. De ser necesario es importante hacer un seguimiento juicioso a la manera como media la guía en la relación padre de familia-alumno, en la relación alumno-conocimiento, en la relación maestro-enseñanza y en la relación alumno-aprendizaje, en la relación niño padrino piloso-alumno.

Investigar la posibilidad que tiene el maestro de recrearla, de adaptarla a diferentes tipos de estudiantes y a diferentes contextos rurales, así como las maneras en que esa adecuación al contexto se logra según las diferentes dimensiones, contenidos, escuelas y zonas.

Para el diseño y elaboración de los módulos de apoyo, se tuvo en cuenta las características de la población rural.

Cada actor social tiene su módulo de orientación y apoyo, para desarrollar el modelo pedagógico.

La opción educativa la estructuran cuatro módulos a saber:

1) Módulo de orientación pedagógica para el agente beneficiario niño (a) de preescolar; en él están planeadas actividades que se puedan vivenciar desde los diferentes contextos en que vive este agente y apuntan a su desarrollo intelectual.

2) Módulo de Orientación Familiar para el agente acompañante; en su diseño se tuvo en cuenta que gran parte de la población rural adulta es analfabeta y se colaboró teniendo como eje central la organización y diseño de actividades por colores, signos y símbolos y además relacionados en su gran mayoría al desarrollo motor del escolar.

3) Módulo de orientación para el agente acompañante Padrino Piloso, en él se desarrollan actividades pertinentes a la dimensión comunicativa, motora gruesa y cognitiva; estas actividades refuerzan conocimientos que apoyan la parte pedagógica de lo que éste agente ha aprendido dentro de su grado escolar.

4) Módulo de orientación pedagógica para el agente dinamizador Maestro (a) rural; En él se enmarcan el desarrollo del programa y referentes legales, pedagógicos, de gestión sobre el mismo.

5.12 LA EVALUACIÓN ESCOLAR COMO PROCESO CUALITATIVO EN EL APRENDIZAJE

Esta sustentada en el principio de lograr que los niños adquieran las competencias básicas para su desarrollo y el ingreso al grado primero de primaria.

Se justifica el aprendizaje al ritmo de sus necesidades, mecanismo que posibilita al estudiante del área rural una primaria completa, proporcionándole los medios para que avance, por los contenidos y grados escolares, a su propio ritmo, previendo que las interrupciones del ciclo escolar no afecten su posibilidad de éxito, propósito básico en la concepción de este programa.

Finalmente, consideramos muy importante potenciar como estrategia del programa, el aprendizaje y avance que tienen los estudiantes con el apoyo de los agentes acompañantes, pues son ellos quienes a través de las múltiples actividades que se plantean potencian las dimensiones del desarrollo del agente beneficiario.

5.13 PERTINENCIA SOCIAL EN SU PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

El modelo Educativo Construir Construyendo, por su estrategia de implementación con el maestro itinerante, el cual este departamento es pionero a nivel nacional ha hecho que se capture gran parte de la población dispersa en edad preescolar que se encuentran en las veredas que conforman el suelo caqueteño.

Este factor es elemento que mantiene los niveles de matriculación escolar necesarios par que la escuela permanezca y el maestro mantenga su trabajo. Además hay una estrecha relación con la continuidad de los niños y niñas en el sistema porque de un 23.55% según registro del año 2002 se paso a una cobertura de 63.76% contando hoy con un número de 1.372 niños y niñas en edad preescolar que asisten al aula de clase (junio de 2007, registro Secretaria de Educación Departamental PER).

En el ámbito familiar las familias vinculadas al programa, lo acogen como formula número uno (1) para que el niño aprenda dentro de su casa y socialice su actividad en el ámbito escolar cada ocho o diez días, según acuerde con el maestro la actividad de socialización pedagógica.

No podemos dejar de resaltar que el campesino y la voluntad de los maestros rurales ha hecho que la experiencia se mantenga y se consolide, y están haciendo una labor ingente por sostener cada una de las veredas.

Si hablamos del Programa Construir Construyendo en las diferentes comunidades rurales del departamento del Caquetá donde se ha implementado vemos que a través de él este proceso educativo se ha constituido en un instrumento fundamental para lograr la integración y la formación ciudadana, donde a través de él se ofreció un mayor cubrimiento educativo a la población rural potenciando así

la vida comunitaria de las regiones apartadas de nuestro terruño Colombiano, viéndose allí una organización social más notoria, puesto que los diferentes actores sociales trabajan mancomunadamente uno a uno y donde la capacidad de liderazgo por parte de cada uno de ellos construyan los valores ciudadanos, fortaleciendo así la construcción de una de una sociedad para la PAZ, para la justicia social y para la democracia.

INSTRUMENTOS DE REGISTRO: Se diligencian los instrumentos que normativamente se exigen en todo centro educativo. En particular se debe llevar:

1. **Registro de matricula**
2. **plan operativo:** es la descripción y ubicación en el tiempo de las actividades que el docente debe realizar con el padre de familia, niño piloso y niños.
3. **Actas de visita:** Descripción de las acciones relacionadas con las actividades de desarrollo pedagógico, verificación de aprendizajes, socialización y visitas domiciliarias. Se deben consignar las debilidades y fortalezas.
4. **Registro de agentes formadores:** se consigna la información relacionada con los padres y/o familiares que apoyan al niño y a niños padrinos pilosos en el desarrollo de las actividades pedagógicas.
5. **Registro de asistencia:** reuniones de socialización pedagógica para analizar el apoyo brindado por los agentes acompañantes.
6. **Informe evaluativo:** Donde se describen los procesos de avance del niño y la niña.

5.14 MEDIADORES PEDAGÓGICOS REQUERIDOS

Muchos elementos de diversa índole confluyen a los logros propuestos por el Programa Construir Construyendo: las cartillas del niño, Padre de familia, niño padrino piloso y docente, el material didáctico CRA, la biblioteca, el cuaderno Periférico que posibilitan la interacción y trabajo grupal, el acopio de conocimientos y avances personales.

De igual manera, los rincones de trabajo y la biblioteca escolar requieren constituirse en parte activa y connatural del proceso de aprendizaje del estudiante. Por eso estos elementos se constituyen en complemento del conocimiento escolar o en su herramienta de avance.

Cuando se habla de mediadores pedagógicos en un contexto rural, no cabe la menor duda que son elementos precisos donde los escolares a través de las vivencias compartidas con cada uno de estos desarrollan su competencia comunicativa, ciudadana, científica y matemática, integrando al ser humano visto desde sus diferentes dimensiones como son la comunicativa, corporal, estética, ética, cognitiva, espiritual y socioafectiva.

Podemos enunciar los diferentes mediadores a saber:

- 1. Cartilla del niño, Padre de familia, Niño padrino Piloso y Docente**
- 2. Material Didáctico CRA y fungible**
- 3. Biblioteca**
- 4. Cuaderno Periférico**

5.15 ANÁLISIS GLOBAL E INTERPRETATIVO DEL MODELO CONSTRUIR CONSTRUYENDO

El modelo Construir Construyendo opción de preescolar no escolarizada y escolarizada para el sector rural enfocan su metodología de trabajo para el desarrollo integral de los niños y niñas de nuestro país.

En él se propone una metodología de trabajo multidireccional donde los actores sociales juegan un papel específico en su proceso de implementación y desarrollo. Construir Construyendo como modelo pedagógico rescata el valor cultural del niño y su entorno, por lo anterior el niño (a) es el eje principal de toda actividad porque desde él se generan una serie de propuestas que al ser orientadas y estimuladas permiten su desarrollo intelectual de acuerdo a sus necesidades y condiciones.

Múltiples son los aprendizajes que se derivan de éste programa como son: aprender a pensar, a crear, a participar, a hacer, a aprender a convivir con el otro, y aprender a ser.

Diversas son las competencias que se pueden promover en los estudiantes, en los vinculados al programa, competencias que podríamos decir que son los conocimientos, procedimientos que se desarrollan y permiten actuar en un momento dado.

Este programa permite el proceso de Construcción de identidad en la niñez, permite una participación democrática, donde parten de reconocer a los niños y niñas como personas diferentes a los adultos, promueve su singularidad, pues cada ser humano es único e irreplicable y fundamenta su identidad desde la expresión de sus necesidades afectivas, sus emociones y percepciones del mundo.

5.16 LA RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO

El conocimiento, así como el desarrollo personal y social vinculado a él, son objetivos básicos de la educación.

Es cierto que El programa Construir Construyendo propone una relación diferente del maestro con el alumno, del alumno con su familia y del alumno con los padrinos Pilosos y, por tanto, una relación distinta también con el conocimiento; y es probable que esta relación más significativa incida en un logro diferencial comparado con la escuela tradicional.

Otro dato importante alude a logros individuales y sociales de los estudiantes del programa de Escuela rural: poseen un más alto interés por aprender cada día, por socializarse en otros contextos, por realizar sus trabajos en casa y jugar creativamente con sus compañeritos.

La interacción maestro-alumno y alumno-alumno, alumno-padrino piloso, alumno-padre de familia vehiculizan, sin lugar a dudas, un buen desarrollo personal y social del estudiante. Pero, ¿Cómo se hace posible?, ¿Cuál es el papel de la familia, de los padrinos pilosos en los procesos de construcción de conocimiento y de identidad del estudiante

Este intercambio de aprendizajes motivan, una reflexión de los miembros de la institución que permita señalar las prioridades de enseñanza y aprendizaje de los niños y jóvenes de la escuela básica, acordes con los retos planteados para que la sociedad salga de su atraso, retos traducidos en el Proyecto Educativo Institucional.

6. LÍNEAS DE ACCIÓN PARA MEJORAS DEL MODELO EDUCATIVO EN CAQUETA

La comunidad educativa Caqueteña una vez implementado, ve la necesidad de la ejecución de modelos flexibles que favorezcan específicamente la población vulnerable y toma como referente al maestro quien se constituye único e insustituible para sus alumnos: él es en muchas ocasiones el único vínculo de los alumnos con los conocimientos y valores de la sociedad moderna; es un adulto significativo sobre el cual se construye los modelos de vida adulta, es quien convoca por su saber y conocimientos, por sus afectos quien posee credibilidad no solo de sus alumnos, sino de los demás miembros de la comunidad; padres de familia y autoridades a los diferentes niveles y sobretodo donde la escuela se constituye en el espacio socializador por excelencia frente a las debilidades de la familia como socializadora primaria y la existencia de otros agentes socializadores, en consecuencia, la capacitación permanente forma parte visible en los procesos formativos, ya que en ella compromete a este agente a mejorar sus procesos educativos y pedagógicos frente a la comunidad en la cual ejerce su acción, para así de esta manera, desde el ejercicio de la ruralidad podamos atender con calidad y eficiencia la población rural en el nivel de preescolar.

Otro elemento que se ve necesario e indispensable es la asignación de recursos por parte de las entidades Departamentales y Municipales ya que sin su apoyo permanente, no se garantiza el éxito de un escuela que abre posibilidades de operar en distintos ambientes, para producir resultados concretos en relación con la superación de las condiciones que intenta atender, como es integrar la población rural marginada de la educación de todos los sitios apartados de la región caqueteña.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez implementado el modelo educativo CONTRUIR CONSTRUYENDO en el Departamento del Caquetá y mirado desde todos los procesos que lo estructuran se puede anotar que:

- Se debe retroalimentar procesos de formación académica, pedagógica, para la cualificación de su labor en los maestros itinerante como agentes dinamizadores del programa CONSTRUIR CONSTRUYENDO.
- Que el equipo que conforma el Proyecto de Educación Rural PER realice asesorías, acompañamiento y seguimiento al programa con el propósito de ser perpetuado en el Departamento, y además el docente sea fiel y no se distancie de la propuesta original.
- Lograr que al inicio del año se suministre tanto el materia fungible que se entrega en el programa (lápices, temperas, colores, tijeras, colbon, crayolas) entre otros como el material del Centro de Recursos del Aprendizaje C.R.A. ya que estos posibilitan actividades enriquecedoras para el aprendizaje escolar.
- Lograr que las cartillas de apoyo pedagógico lleguen al inicio del año escolar para cada uno de los actores sociales puesto que este material es irremplazable en la implementación del modelo.
- Requerir la incorporación del modelo educativo dentro de la política departamental para que se haga oportunamente el nombramiento de maestros y las comunidades que lo requieren no se vean perjudicadas.

- Capacitar y orientar oportunamente a los agentes acompañantes (núcleo familiar o niños padrinos pilosos sobre su función dentro del programa).
- La implementación del programa cumplió con las expectativas del Ministerio de Educación Nacional y del Proyecto de Educación Rural PER, se logró incrementar cobertura, calidad educativa y eficiencia educativa.
- Los estudiantes beneficiarios son atendidos con una educación con calidad debido a la estrategia de capacitación para los maestros rurales antes de ingresar al programa.
- Los agentes que intervienen en el proceso de implementación, desarrollo, seguimiento y evaluación del modelo (Maestro Itinerantes, Padrinos pilosos, Padres de familia, Equipo de Educación Rural PER, directivos, supervisores, coordinadores) han asumido nuevos valores y actitudes frente a su entorno físico y social.
- La familia como agente acompañante en este Modelo Educativo, asumió responsabilidades que llevaron al éxito del programa y al fortalecimiento de los lazos afectivos para con sus hijos.
- El programa a través de sus estrategias de implementación (Visitas domiciliarias, actividades de Socialización Pedagógica y encuentro de experiencias exitosas) logró la integración de todos los actores teniendo como coordenadas la educación de los niños y de las niñas en sus edad inicial y los deberes que cada uno de los actores tienen entre sí para el bien comunitario.
- Este modelo contribuyó a que el maestro Itinerante como agente dinamizador del procesos educativo dejara de ser transmisor de conocimientos y se

convirtiera en un orientador o guía del educando en el proceso de aprender y de experimentar con lo aprendido.

- El maestro itinerante logró conocer más a sus estudiantes, respetar sus diferencias individuales para que éste lograra con mayor precisión el desarrollo de sus capacidades intelectuales, motivando en él el anhelo de pertenecer cada día más y con mayor entusiasmo al mundo educativo.

- La comunidad rural en general vivenció que el ingreso temprano a la educación trae consecuencias muy positivas en la calidad de vida de sus hijos y las comunidades.

- Es de interés y como necesidad apremiante la realización de un seguimiento continuo y sistemático para poder fortalecer los aprendizajes adquiridos por el maestro itinerante en el proceso de capacitación.

8. LOGROS DE LA IMPLEMENTACION DEL MODELO EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETA

1. Vinculación temprana del niño y de la niña a la vida escolar.
2. Vinculación de agentes educativos a la planta del personal del departamento.
3. Vinculación de la comunidad rural al campo educativo.
4. Dotación de material didáctico a las escuelas rurales.
5. Ampliación de cobertura.
6. Vinculación del entorno familiar a la escuela.
7. Fortalecimiento afectivo de la familia y sus hijos bajo el lema "Padre y Madre Crece Con El Niño".
8. Cualificación de la labor del docente rural a través de proceso de capacitación y o mejoramiento académico.
9. Conformación del equipo multiplicador (capacidad instalada).
10. Realización de guías de trabajo, documentos, y material didáctico para aplicar en la aulas de clases.
11. Entrega de material bibliográfico físico como apoyo para consultas de orientación al proceso de implementación del programa.

12. Observación directa del trabajo de los distintos actores sáciales en la visita de asistencia técnica y acompañamiento.
13. Diseño, elaboración, contextualizacion y aplicación de los planes de estudio para el nivel de preescolar.
14. Participantes capacitados en el manejo y utilización de los módulos de apoyo pedagógicos para los distintos actores sociales.
15. Maestros capacitados en la funciónabilidad de los materiales del Centro De Recursos De Aprendizaje C.R.A. y Mini Biblioteca

BIBLIOGRAFÍA

- BARNECHEA, M. Mercedes "Con tu puedo y con mi quiero" TACIF, Lima, 1992.
- BARNECHEA, M., GONZALEZ, E. y MORGAN, M. ¿Y cómo lo hace? Propuesta de Método de Sistematización" Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Lima, agosto de 1992.
- BARNECHEA, M., GONZALEZ, E. y MORGAN, M. "La Sistematización como Producción de Conocimientos", En Revista La Piragua N° 9, Santiago, 2º semestre de 1994.
- ELLIOT, John, "La Investigación-Acción en Educación" Editorial Morata, Madrid, 1990.
- PADRÓN, José "Elementos para el Análisis de la Investigación Educativa" En Revista Educación y Ciencias Humanas_Nº 3, Año II, Post-Grado Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas, julio a diciembre 1994.
- SCHÖN, Donald, "The reflective practitioner. How professionals think in action" New York Basic Books, Harper Colophon, 1983.
- En MARTINIC, S. y WALKER, H. "Profesionales en la Acción", CINDE, Santiago, 1988.
- MORGAN, M. y MONREAL, M.L."Una Propuesta de Lineamientos Metodológicos para la Sistematización de Experiencias en Trabajo Social"
 - Nuevos Cuadernos CELATS N° 17, Lima, 1991.

- USHER, R. y BRYANT, I. "La Educación de Adultos como Teoría, Práctica e Investigación. El Triángulo Cautivo" Editorial Morata, Madrid.
- VASCO, Carlos E. "Distintas Formas de producir Conocimiento en la Educación Popular" Revista La Piragua N° 12-13, CEAAL, Santiago, 1996.
- BARNECHEA, María Mercedes, GONZÁLEZ, Estela, MORGAN, María de la Luz. Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú2 Lima, junio de 1994.
 - 1 Publicado en la Revista "La Piragua" N°. 9. Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), Santiago, 2do. Semestre de 1994.
 - 2 El Taller Permanente de Sistematización actualmente coordina el Programa de Apoyo a la Sistematización de CEAAL.
- ARENDT, Ana, "*La Condición Humana*". Editorial Seix Barral, Barcelona, 1974.
- BARNECHEA, M. Mercedes, "*La Importancia de la Sistematización en la Construcción de una Nueva Sociedad*" En: ¿Y Cómo lo hace? Propuesta de Método de Sistematización, Lima, agosto de 1992.
- JARA, Oscar, "*La Sistematización y la Producción de Conocimientos*" En: Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Memoria del Seminario de Intercambio y Debate sobre Sistematización, Lima, 20 al 24 de julio de 1993.
- JARA, Oscar. "*Para sistematizar Experiencias*". 1994 (en prensa).
- MARTINIC, Sergio. "*Elementos Metodológicos para la Sistematización de Proyectos de Educación Popular*". CIDE, Santiago de Chile, 1987.

- PALMA, Diego. *"La Sistematización como Estrategia de Conocimiento en la Educación Popular. El estado de la cuestión en América Latina"* Serie Papeles del CEAAL No. 3, CEAAL, Santiago, junio de 1992.
- PALMA, Diego. *"La Construcción de Prometeo. Educación para una Democracia Latinoamericana"*. CEAAL-TAREA, Lima, 1993.
- UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA, *Facultad de educación. Ministerio de Educación Nacional. Evaluación de Pertinencia y calidad de alternativas de atención para Transición del Proyecto de Educación Rural PER.* Contrato N° 310 de 2005. Bogotá, 27 de Octubre de 2006.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL. Informes Proyecto de educación Rural PER. Caquetá 2003-2004-2005-2006-2007
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Proyecto de Educación Rural PER, años 2003-2004-2005-2006-2007.
- ACOSTA, Alejandro, "Apuntes alrededor de la educación preescolar en zonas rurales", ponencia presentada al foro sobre Educación Rural, Corferias, 1998.
- ALVARADO, Sara Victoria, "la investigación en el nivel de educación preescolar", documento, Manizales, 1998.
- CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA, Santafé de Bogotá, D. C, 1991
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, "Lineamientos Pedagógicos para la educación inicial", documento de trabajo, Santafé de Bogotá, 1997.

- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (Ley 115 de 1994), Santafé de Bogotá, D.C, 1994.
- <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133931.html>