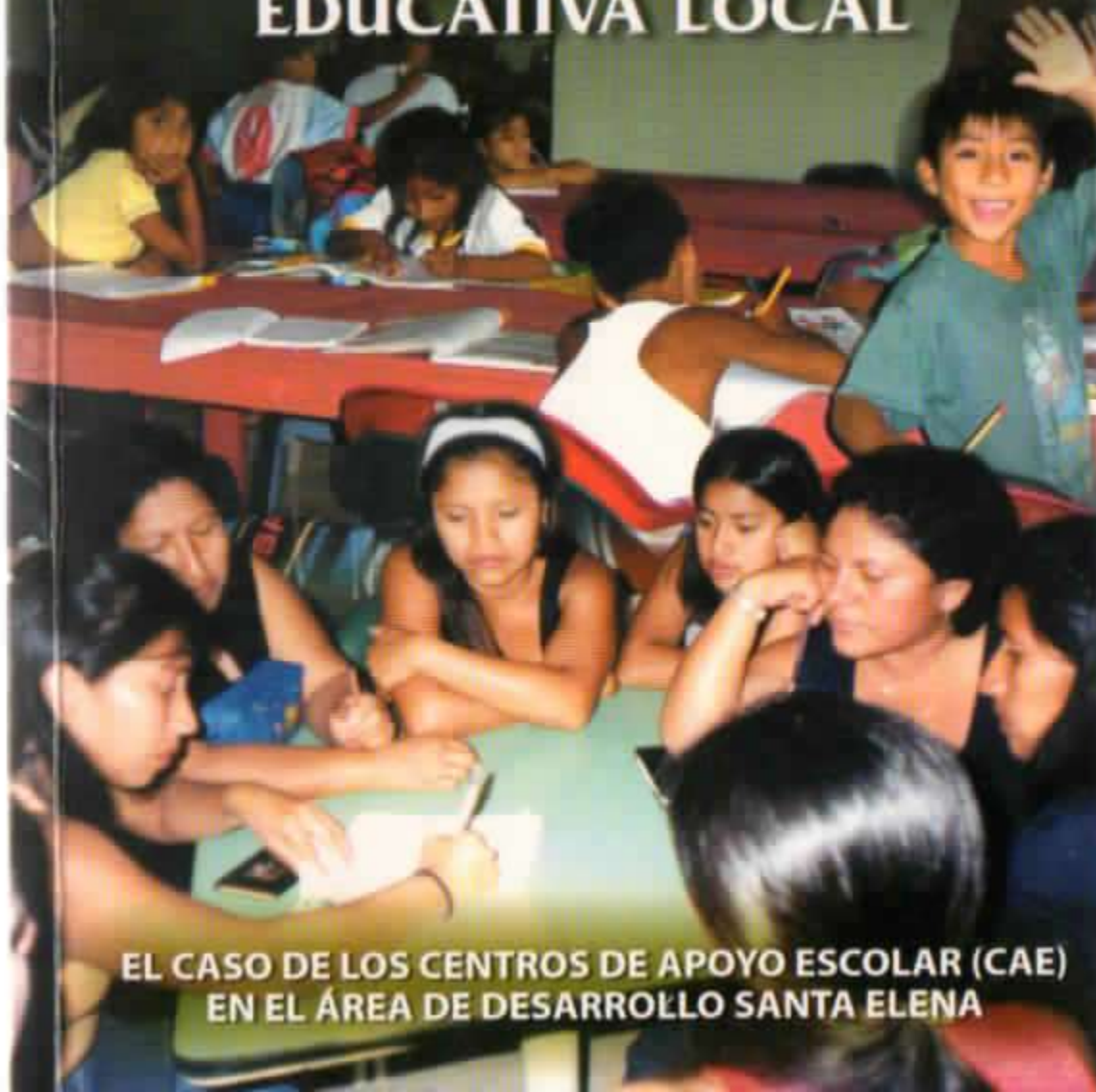


PL-137

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA

EN LA DINÁMICA EDUCATIVA LOCAL



**EL CASO DE LOS CENTROS DE APOYO ESCOLAR (CAE)
EN EL ÁREA DE DESARROLLO SANTA ELENA**

**PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA
DINÁMICA EDUCATIVA LOCAL**

**EL CASO DE LOS CENTROS DE APOYO ESCOLAR (CAE)
EN EL ÁREA DE DESARROLLO SANTA ELENA**



PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA DINÁMICA EDUCATIVA LOCAL

EL CASO DE LOS CENTROS DE APOYO ESCOLAR (CAE) EN EL ÁREA DE DESARROLLO SANTA ELENA

GABRIEL TERÁN PUENTE



Junio 2004

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA DINÁMICA EDUCATIVA LOCAL
El caso de los centros de apoyo escolar ADT Santa Elena
FUNDACIÓN AYUDA EN ACCIÓN
DELEGACIÓN ECUADOR

Flavio Tamayo *Director Nacional*
Ramiro Torres *Director de Gestión del Conocimiento*
Sistematizador: *Gabriel Terán Puente*
Apoyo CPR: *Lourdes Peralta*

Coedición: **Fundación Ayuda en Acción – Delegación Ecuador**
 Centro de Promoción Rural
Autor: **Gabriel Terán Puente**
Apoyo en la investigación: **Lourdes Peralta y Equipo Técnico CPR**
Fotografías: **Ayuda en Acción España – Oficina Técnica Ecuador**

Diagramación y diseño: **Ediciones ABYA - YALA**
 Av. 12 de octubre 14-30 y Wilson
Impresión: **Producciones Digitales Abya - Yala**

Derechos Reservados
Impreso en Ecuador - 2004

Fundación Ayuda en Acción – Delegación Ecuador
Alemania 30-89 y Eloy Alfaro
Quito – Ecuador
Teléfono: 022 225-038 / 022 529-934
Casilla: 17 03 769
Email: aaquito@ecuador.ayudaenaccion.org

Centro de Promoción Rural
Carchi 1103 entre Luque y Aguirre
Guayaquil – Ecuador
Teléfono: 042 360-896; Fax: 042 453-170
Email: coorcpr@interactive.net.ec

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN	9
RESUMEN	11
1. CONTEXTO TERRITORIAL Y DE ENFOQUE INSTITUCIONAL	
1.1. AMBITO ESPACIAL POLÍTICO Y ADMINISTRATIVO	19
1.2. LÓGICA ANCESTRAL Y MANEJO DEL TERRITORIO	21
1.3. PRESENCIA INSTITUCIONAL	23
1.3.1. El CPR.....	23
1.3.2. AeA.....	25
1.3.3. La propuesta de desarrollo territorial del ADT Santa Elena.....	27
2. LA GESTION COMUNITARIA FRENTE A LA REALIDAD EDUCATIVA LOCAL	
2.1. CONTEXTO DE LA REALIDAD EDUCATIVA LOCAL	35
2.1.1. Realidad educativa cantonal.....	35
2.1.2. Realidad educativa parroquial.....	38
2.2. EL PAPEL DE LAS COMUNIDADES ANTE LA REALIDAD EDUCATIVA	43
2.3. VINCULACIÓN COMUNIDAD –ESCUELA	47
2.4. LOS CAES COMO UNA ALTERNATIVA POSIBLE DESDE LAS COMUNIDADES.....	50
3. LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTION DE LOS CAES	
3.1. LOS ACTORES COMUNITARIOS EN LOS CAES	58
3.2. LA GESTIÓN OPERATIVA COMUNITARIA.....	62
3.3. LA INCIDENCIA DE LOS CAES EN EL DESARROLLO EDUCATIVO INTEGRAL DE LA NIÑEZ COMUNERA	65
3.4. APOIOTE DE LOS CAES AL DESARROLLO COMUNITARIO.....	70
3.5. LOS CAES DESDE LA MIRADA INFANTIL	73

4.	LECCIONES APRENDIDAS	
4.1	CONSTATAIONES CENTRALES EN EL PROCESO.....	77
4.2	APRENDIZAJES EN EL AMBITO EDUCATIVO.....	79
4.3	APRENDIZAJES EN LA DINÁMICA INTRAFAMILIAR.....	80
4.4	APRENDIZAJES PARA LA ORGANIZACIÓN COMUNITARIA.....	81
4.5	APRENDIZAJES A NIVEL INSTITUCIONAL.....	82
5.	CONCLUSIONES.....	83

PRESENTACIÓN

Cuando se juntan acciones y esfuerzos entre comunidades rurales y organismos no gubernamentales comprometidos en la búsqueda del desarrollo integral de los sectores pobres, el proceso se halla marcado, en la mayoría de las experiencias, por un constante actuar – reflexionar – actuar, que por tanto se enriquece permanentemente y tiene en la población y sus prácticas el principal escenario y papel protagonista.

Desde este protagonismo de las familias y comunidades, los pobladores de las Parroquias de Colonche y Manglaralto, Cantón Santa Elena, Ecuador, inician en el año 79 un proceso de organización comunitaria y revitalización de la expresión de quienes se hallan excluidos....en este caminar tienen como aliado al Centro de Promoción Rural (CPR) y fruto del impulso que solo puede provenir de la solidaridad, las mujeres empiezan a organizar sus esfuerzos en grupos que lideran diversas acciones para el bien social.

Entre las propuestas, surge la necesidad de apoyar la educación básica de su hijos, buscan aportar de alguna manera para que la oportunidad de educarse represente una posibilidad de formarse integralmente y así ...crear nuevos días sin pobreza y con valores humanos. En este caminar las mujeres movilizan la participación de las familias y comunidades, de organismos estatales, de aliados nuevos como Ayuda en Acción España, Oficina Ecuador (año 96), de gobiernos locales y con un colaborador constante como el CPR, consolidan una propuesta renovada y renovadora, llena de proposiciones con la inclusión de jóvenes voluntarios y madres solidarias.

El presente texto trata de rescatar esta experiencia colectiva y de las mujeres, de los niños y jóvenes, de sus líderes y de las comunidades que no sucumben ni se resignan ante problemas educativos estructurales y por el contrario, tienen la suficiente fuerza para generar un nuevo espacio de solidaridad comunitaria: los CENTROS DE APOYO ESCOLAR (CAEs) que hoy, con diversos factores positivos para la formación de los niños y niñas, son un referente para quienes buscan pistas de solución al grave problema de la calidad de la educación básica y sobre todo, pistas para renacer el valor de la solidaridad, del amor y cariño a la comunidad y sus niños.....

Gracias a los niños, a las madres, a los jóvenes, a los líderes y a los compañeros y compañeras del Centro de Promoción Rural y al Consultor, Gabriel Terán Puente, que apoyaron en la reflexión conjunta para dejar escrita parte de esta experiencia que, fundamentalmente esta grabada en la memoria histórica y el corazón de los comuneros de Colonche y Manglaralto.

*Flavio Tamayo
Director Nacional
AeA-Ecuador*

INTRODUCCIÓN

Ayuda en Acción España-Oficina Técnica Ecuador y el Centro de Promoción Rural, desde el año 96, establecieron una alianza de trabajo con la finalidad de emprender acciones de lucha contra la pobreza que afecta a las comunidades campesinas de las parroquias de Colonche y Manglaralto en el Cantón Santa Elena, provincia del Guayas, acciones que ubican como protagonista de su propio desarrollo a las familias y comunidades campesinas, quienes a su vez han compartido este objetivo y hasta el momento son gestoras de nuevas dinámicas sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales que fortalecen el capital humano y social de la zona.

Es así como dentro de las propuestas ejecutadas por el CPR junto a las comunidades locales (las mismas que se remontan incluso a los inicios de la década de los 80), ha mantenido una especial prioridad la atención a la infancia y su desarrollo integral como potencial recurso humano generador del desarrollo, objetivo que se ha concretado en un conjunto de líneas de intervención educativas, de salud, culturales y recreativas, las mismas que se han basado en el propio entorno sociofamiliar y que han promovido la movilización y participación comunitaria. En este caminar, una experiencia generada y apropiada en el proceso por las comunidades es la de los CENTROS DE APOYO ESCOLAR, CAEs, instancias que posibilitan el protagonismo infantil en su formación para la vida y contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa en la zona.

A la par de este proceso, AeA desde el año 2000 asume una posición en el Foro Mundial sobre Educación (Dakar) y en lo que constituye la Educación Para Todos. Es así como desde una estrategia de acción conjunta busca favorecer la calidad de los sistemas educativos e incluir a los diferentes actores en las estructuras de participación y toma de decisiones, factores que igualmente refuerzan la vinculación de las acciones educativas de todas las Áreas de Desarrollo en la propuesta institucional de "Campaña de Educación en América de AeA".

Componente esencial de la estrategia institucional coincidente entre AeA y el CPR, es la generación de aprendizajes compartidos de las experiencias de desarrollo emprendidas, más aún si éstas son exitosas y conllevan la posibilidad de proponer nuevos modelos o metodologías de trabajo que pueden ser socializadas a otras organizaciones campesinas que enfrentan problemáticas similares.

Desde esta visión y con los antecedentes enunciados, AeA Ecuador, la Unidad Coordinadora Regional de la Campaña de Educación en América (UCR) y el CPR, coinciden en sistematizar LA PARTICIPACION COMUNI-TARIA EN LA DINAMICA EDUCATIVA LOCAL - EL CASO DE LOS CENTROS DE APOYO ESCOLAR, como uno de los esfuerzos institucionales por recuperar experiencias que han fortalecido una propuesta alternativa para mejorar la calidad educativa en los sectores rurales pobres.

La intencionalidad de la sistematización se ubica en torno promover a la apropiación de conceptos, el análisis de los impactos, el grado de incidencia y articulación entre los actores, al mismo tiempo que se favorezca la recuperación de metodologías y se genere un proceso de retroalimentación del quehacer institucional junto a las poblaciones.

La pertinencia de la presente sistematización está dada en la medida que se considera oportuno el reconstruir y analizar los procesos generados a fin de favorecer el desarrollo de las familias más pobres con las que trabajan el CPR y Ayuda en Acción, junto a la necesidad de impulsar la apropiación sistematizada del quehacer emprendido por las organizaciones.

RESUMEN

Desde principios de la década de los 80, en las actuales comunidades del Area de Desarrollo Territorial (ADT) Santa Elena, el Centro de Promoción Rural (CPR) empezó a desarrollar un conjunto de actividades educativas, culturales y recreativas para potenciar el desarrollo integral de los niños, basándose en el propio entorno sociofamiliar para lo que promovió la movilización y participación comunitaria.

Este esfuerzo se despliega en razón de que los niños y niñas que asistían a los centros educativos no podían recibir el apoyo necesario en sus hogares debido al desconocimiento y desfase entre los saberes de sus padres y los nuevos programas de educación.

La alta motivación de los niños y niñas para participar y los logros que se alcanzaban en el rendimiento escolar, como resultado del refuerzo del aprendizaje y la guía para la elaboración de las tareas educativas diarias, motivó a las comunidades a adecuar y/o construir espacios apropiados donde los niños pudieran cumplir satisfactoriamente estas actividades, denominándose a estas instancias la "Casa de los Niños".

El Instituto Nacional del Niño y la Familia, INNFA, valorando esta iniciativa, la incorporó dentro de su cobertura de atención, mediante la asignación de becas de alimentación diaria a 740 niños y niñas lo que permitió constituir los "Centros de Apoyo Escolar - CAEs" en las comunidades de Salanguillo, Cerezal, Bellavista, Manantial de Guangala, San Marcos, Bambil Collao y Manantial de Colonche.

Desde el año 96, al iniciar la alianza Ayuda en Acción - CPR, se emprende un apoyo con mayor intensidad a la propuesta de desarrollo local sostenible de las parroquias Colonche y Manglaralto. Desde una visión de integralidad, se impulsó el mejoramiento de las condiciones de vida y por tanto el apoyo a la satisfacción de necesidades básicas que comprendía favorecer la educación escolar. Con este propósito se impulsa el logro de nuevos niveles de

calidad y cobertura de este servicio comunitario de atención a la infancia que se concretaba en los CAEs.

Para el año 99, Ayuda en Acción forma parte de la Campaña Internacional ELIMU, "Educación es Vida" que busca mejorar la calidad de la enseñanza, la universalización de la educación básica y la erradicación del analfabetismo. En este nuevo contexto, las acciones en el campo educativo que apoyaba la alianza AeA-CPR y que incluían este enfoque y propuestas alternativas como la de los CAEs, reciben apoyo para su consolidación.

Con este marco de referencia que incluye las acciones institucionales en lo educativo con una proyección estratégica de la Campaña de Educación, AeA y el CPR junto a las comunidades, hasta el momento no han dejado de fortalecer la propuesta CAEs, es así como a los Centros mencionados, se añaden Centros de Apoyo Escolar en las comunas Palmar, Barcelona, Loma Alta, Río Seco, Febres Cordero, Bambil Desecho, Manglaralto y Dos Mangas, llegando directamente a un total de 15 CAEs con 1.535 niños y niñas (2003), que constituyen el 30% de la población escolar del ADT-Sta Elena.

Los Centros de Apoyo Escolar cuentan con locales funcionales y cómodos tanto en los espacios cerrados como abiertos y disponen de mobiliario, material didáctico, equipos audiovisuales, bibliotecas para un eficiente ejecución del Plan de Desarrollo Infantil. Las actividades que se cumplen diariamente en los CAES, son:

1. Refuerzo Escolar: Orientado a superar el evidente retraso educativo, alcanzar aprendizajes significativos y logros académicos. Se mantiene tutorías personalizadas a los niños y niñas, lográndose que asimilen comprensivamente los contenidos curriculares que fueron transferidos en las aulas escolares y por tanto cumplan eficientemente las tareas dejadas por los docentes. Se cumple además, anualmente, concursos de matemáticas, oratoria, ferias de ciencias, actos cívicos y culturales.

Se halla organizado en grupos infantiles por año de estudios y cada veinte niños tiene como tutor un recreador infantil comunitario. Para la zona funciona también una Aula de Recursos Psicopedagógicos con atención itinerante en los CAEs para diagnosticar y emprender en la psicorehabilitación educativa de los niños y niñas que presentan problemas específicos en el aprendizaje.

Actualmente alrededor del 60% de niños y niñas que asisten a los CAEs, han mejorado su rendimiento académico en las áreas básicas de lectura, escritura, lenguaje, matemáticas y ciencias, pasando las notas de regular a buenas y de buenas a muy buenas.

2. Recreación Pedagógica: Para fortalecer las áreas de desarrollo psicosocial, de comprensión, lenguaje, socialización y motricidad; se realizan actividades de pintura, dibujo infantil, teatro, títeres, música, danza, manualidades, artesanías paseos ecológicos y turísticos, olimpiadas deportivas.

3. Salud y Nutrición: En forma amplia se cumplen acciones de salud escolar en todas las escuelas del ADT-SE y en forma particular se atiende a los 1.535 niños/as que asisten a los CAEs, mediante el control trimestral de peso y talla, semestralmente con la desparasitación, vitaminización y control médico general. Se ofrece tratamiento odontológico anual y se imparte charlas semanales de salud preventiva.

4. Organización Infantil y Comunitaria: En el marco de la aplicación de la convención de la infancia, se fomenta la difusión y apropiación por parte de los niños, de sus derechos y sus deberes, asumiendo principalmente el ejercicio práctico del derecho a la participación, por lo que en cada CAE se conforma anualmente la Directiva de Niños y Niñas, que permite el desarrollo de la autoestima y liderazgo infantil, como un mecanismo de autoregulación y autodeterminación en sus acciones colectivas.

En este proceso de apoyo a los infantes escolares, un pilar fundamental constituye la movilización y participación organizada de la comunidad, especialmente de las mujeres, quienes a través de los Comités de Padres y Madres de familia son las que inicialmente impulsan la construcción de los locales y luego el mantenimiento, administración y manejo financiero eficiente y honesto de los Centros de Apoyo Escolar, desarrollando acciones de gestión interna y externa ante las instituciones locales para mejorar este servicio.

Adicionalmente los padres participan activamente en los programas socioculturales y deportivos en las sesiones mensuales de Escuela para Padres, para fortalecer con ello los vínculos afectivos y disminuir situaciones de violencia y maltrato intrafamiliar, involucrándolos activamente en los procesos educativos de sus hijos.

Los Recreadores infantiles comunitarios, jóvenes y adultos que han optado solidariamente por apoyar a los niños y niñas de sus comunidades, son en la actualidad un recurso humano local capacitado, con destrezas y habilidades en el trabajo con niños, lo que garantiza la sostenibilidad de la acción comunitaria.

En el contexto económico, social, educativo y cultural del país, los Centros de Apoyo Escolar del ADT, constituyen un modelo de atención a niños y niñas, que posibilita oportunidades de desarrollo integral y que son un aporte al mejoramiento de la calidad educativa.

La experiencia y el proceso gestado por las comunidades permite *concluir* aspectos centrales como el referente a la participación comunitaria en el ámbito educativo local, la misma que se verá favorecida en la medida que se otorgue mayor importancia y revalorización al proceso educativo, de enseñanza-aprendizaje, al mejoramiento de los conocimientos y de las capacidades como mecanismo viable para el desarrollo de las personas, las familias y las comunidades. Esta valoración de lo educativo viene dada por un proceso progresivo y constante de acción-reflexión-acción comunitaria, familiar e individual, donde la realidad que afecta a las comunidades debe ser analizada desde una visión integral, en su multidimensionalidad.

Es necesario otorgar una actoría real y directa a padres de familia, dirigentes, líderes comunales y a los propios estudiantes como sujetos educativos protagonistas en el abordaje de la problemática educativa, fundamentados para ello en el conocimiento y ejercicio de sus derechos y obligaciones ciudadanas. De igual manera será necesario impulsar constante y conscientemente una dinámica de protagonismo de los pobladores impulsada en una propuesta de desarrollo local e integral, tomando en cuenta para ello a los aliados comprometidos con los campesinos.

De cara a la autogestión comunitaria para mejorar la calidad educativa local, la participación debe ser concebida desde la apropiación colectiva e individual de los procesos, donde se pueda "crear y recrear los espacios de participación local", de cara a que sean verdaderos "espacios de expresión del saber y los saberes de la comunidad", con la concreción en la "toma de decisiones" que permita una apropiación comunitaria, de cara a la "sostenibilidad de las acciones de desarrollo" y por tanto con un "acrecentamiento permanente del saber y capacidad local".

Por tanto es indispensable el fomento e impulso de una participación individual y colectiva basada en la actoría de los agentes locales, con la asistencia técnica y facilitación de actores externos que, respetando los procesos internos de la población, se predispongan a apoyar propuestas alternativas comunitarias para mejorar la calidad educativa escolar.

Al favorecer procesos de solución concretos a la problemática educativa, en diferentes temas y niveles, cuando se presentan resultados efectivos, la comunidad asume y vivencia nuevos parámetros en lo referente a la autogestión comunitaria. Desde la práctica misma de este concepto de autogestión, (en los diferentes niveles que pueda presentarse) la comunidad local logra sentirse "capaz de" emprender, concretar y alcanzar objetivos que en un principio pueden haber sido una imagen objetivo, llegando a valorar su apropiación de la gestión, sus propias convicciones y capacidades para concretar los logros propuestos.

El ejercicio democrático de la participación, de la toma de decisiones, de la concertación, del manejo y resolución de conflictos en el tema educativo, convocan a los múltiples actores y contribuyen enormemente a generar un nuevo enfoque de liderazgo y actoría social. Es el trabajo mancomunado entre escuela-familia-comunidad-instituciones el que potencia las sinergias, la capacidad de gestión y de co-gestión educativa.

Al asumir las madres nuevos roles en la gestión comunitaria y demostrar la incidencia positiva de su acción a favor de la niñez, se produce una revalorización de ella por parte de su familia y la comunidad, dándose el apoyo necesario para que continúe con esas actividades.

Llevar adelante procesos con estas características permitirán propiciar espacios de encuentro socio-comunitario (como el caso de los CAEs), donde los infantes escolares logren aprendizajes eficientes, relacionados con la realidad y los requerimientos de los educandos, de manera que se incrementen los rendimientos académicos.

Es válida una estrategia de conformación de Redes Educativas que incluyan en forma efectiva a todos los actores (docentes, alumnos-aprendices, padres de familia, líderes comunitarios, autoridades) y la estructuración de Redes de alianza con organizaciones interinstitucionales (del estado, no gubernamentales, privadas).

En igual forma, incide favorablemente la valoración positiva que el sistema educativo formal otorgue a los sistemas alternativos complementarios y el reconocimiento a la comunidad como actor educativo. La aplicación de enfoques psicopedagógicos, métodos y técnicas centrados en el niño, como sujeto del proceso educativo; la atención personalizada que se le dé cuando sea necesario, y la promoción de actividades educativas colectivas.

La vinculación directa y permanente de los padres de familia a los procesos educativos de manera que se eleve el nivel de capacitación y formación que sobre diversos ejes temáticos se puede impulsar con ellos, lo que incidirá en su perfil ocupacional y en sus relaciones al interior del núcleo familiar. La familia concebida como actor e integrante de la comunidad educativa, que redefine los roles tanto internos como externos y que se constituye en una instancia afectiva, pedagógica que potencia la convivencialidad y el desarrollo de sus integrantes.

Es evidente que los niños, al percibir un mejor trato desde el mundo de los adultos, se ven favorecidos para un crecimiento autónomo y armónico, para el desarrollo de sus habilidades y destrezas, reconociéndose como personas con voz y acción propia.

Los nuevos roles que asuma la organización de base, incorporando las nuevas demandas de sus comunidades como las educativas, pasando de las reivindicaciones tradicionales a un perfil de gestión en ciudadanía y derechos, favorece una dinámica de crecimiento comunitario. La importancia que para la organización comunitaria tenga el contar con procesos de planificación y desarrollo estratégico local, permitirá direccionar la gestión y captación de recursos para impulsar los planes alternativos comunitarios.

La inclusión de nuevas temáticas y actores a la organización comunitaria debe permitir el enriquecimiento en torno a la participación intergeneracional y a nuevas visiones del desarrollo local. La capacidad de la gestión comunitaria no basada en la "institucionalidad-legalidad", sino más bien en propuestas innovadoras alternativas facilitará un camino hacia procesos instituyentes que garantizan una perspectiva de sostenibilidad.

El proceso sistematizado permite concluir la posibilidad de incidencia directa que puede generarse desde una propuesta socio-comunitaria en torno al tema del mejoramiento de la calidad educativa local, a la vez que se con-

cita una práctica de exigibilidad de los derechos individuales y colectivos puesto que se convoca al concurso y aporte de diversos actores gubernamentales para consolidar las acciones educativas.

CONTEXTO TERRITORIAL Y DE ENFOQUE INSTITUCIONAL

1.1 Ámbito espacial político y administrativo

Ecuador, país sudamericano que se halla atravesado de sur a norte por la Cordillera de Los Andes (hemisferio occidental, entre 1° y 21' de latitud norte y 5° de latitud sur; y los 75°11'49" y 81°,1' de longitud oeste), cuenta con una riqueza de variados ecosistemas, diversidad biológica y geológica; se divide en cuatro regiones: Litoral o Costa, Interandina o Sierra, Amazonía u Oriental y la región Insular o Galápagos, ésta última considerada a nivel mundial como Patrimonio Natural de la Humanidad. Se halla dividido políticamente en 22 provincias, que a su vez incluyen unidades menores que son los cantones y las parroquias



La superficie de la Península de Santa Elena es de 6.143 Km², se ubica en la Provincia del Guayas y en parte pertenece al Cantón Guayaquil y a los cantones General Villamil, La Libertad, Salinas y Santa Elena, siendo este último cantón el de mayor superficie y uno de los más extensos del país, puesto que le corresponde 3.665 Km² con sus parroquias Ballenita, Atahualpa, Chanduy, Simón Bolívar, Colonche, Manglaralto y Anacón. Su población total asciende a 111.671 habitantes que equivale al 3,4% de la población provincial; el 51,3% corresponde a población masculina y el 48,7 es femenina; de los cuales el 75% vive en el área rural y el 25% en zona urbana; la densidad poblacional es 30,4 hab-km².

Según la División Subregional de la Península de Santa Elena realizado por el CEDEGE (Comisión de Estudios para el desarrollo de la cuenca del río Guayas creada por decreto supremo en 1965) como organismo ejecutor del Proyecto del Trasvase Santa Elena, la Subregión I comprende 3 parroquias, la Subregión II abarca 8 parroquias y la Subregión III las Parroquias de Colonche y Manglaralto del Cantón Santa Elena.

En Colonche y Manglaralto se ubica el Área de Desarrollo Territorial (ADT) Santa Elena definida por el Centro de Promoción Rural -CPR- y Ayuda en Acción España - Oficina Técnica Ecuador, la misma que limita al norte con la Provincia de Manabí y con el Cantón Pedro Carbo de la Provincia del Guayas, al sur con las Comunas San Pablo, Morrillo, Saya, Azúcar, Sube y Baja y Julio Moreno, al este con el Cantón Pedro Carbo y la Comuna Julio Moreno y al oeste con el Océano Pacífico.

Sus coordenadas geográficas son 1°, 40' latitud norte a 2°, 5' latitud sur, 80°, 20' longitud este, 80°, 48' longitud oeste. Esta Subregión cubre una superficie de 1.486,39 Kms², correspondiéndole a la Parroquia Colonche 996,84 Kms² y a Manglaralto 489,55 Kms². La integran 33 comunas, con una población total de 48.061 habitantes, con un ritmo de crecimiento poblacional de 2.6% como promedio anual. El 52% de la población es masculina y el 48% es femenina. Es una población joven puesto que el 43,7% son menores de 20 años.

Las Parroquias Colonche y Manglaralto, administrativamente reportan a la Municipalidad Cantonal de Santa Elena y cuentan con las Tenencias Po-

líticas como oficinas delegadas del poder ejecutivo. Los pobladores de las comunidades, en el contexto externo se vinculan geográfica y comercialmente a los centros urbanos de La Libertad y Salinas, y en menor medida a la ciudad portuaria de Guayaquil, segunda urbe política del Ecuador pero primera en tamaño y dinámica comercial.

La forma socio-organizativa tradicional es la Comuna, como una expresión ancestral de actuación comunitaria y de gobierno local. El Estado reconoce esta forma asociativa a través de la Ley de Organización y Régimen de las Comunas, las mismas se gobiernan y dirigen a través del Cabildo Comunal, integrado por 5 miembros comuneros, designados anualmente en Asamblea General. Los Cabildos de las comunas de la zona, tradicionalmente no han orientado su acción hacia aspectos productivos, de comercialización y de desarrollo económico, más bien han enfatizado su accionar en lo socio-político para la reivindicación de derechos y obtención de servicios.

1.2. Lógica ancestral y manejo del territorio

Los pobladores peninsulares son parte del pueblo Manta Huancavilca, grupo poblacional que desde un análisis actual de las organizaciones campesinas e indígenas nacionales "se encuentra en proceso de reconstitución como pueblo y de precisión de su identidad"¹. Con el idioma castellano como lengua, esta población se encuentra ubicada en la costa sur del Ecuador, en la Península de Santa Elena, ocupando parte de las provincias de Manabí y Guayas, en esta última en los cantones de Santa Elena, Playas y Guayaquil.

En el año de 1982, el gobierno nacional entregó a las organizaciones de esta zona un total de 515.965,38 has. de la provincia del Guayas, para ello legalizó las comunas y los títulos de propiedad que garantizan la tenencia de la tierra. De un total de 318 comunidades o también llamados recintos, el 60% se ubica en la provincia del Guayas, siendo uno de los cantones el de Santa Elena; allí se encuentra agrupadas 75 comunas que pertenecen a la Federación de Comunas del Guayas cuya sede se halla en Santa Elena. Estas comunas están legalizadas y mantienen los territorios de propiedad comunal con la cesión de terrenos entregados a nivel familiar.

La Federación de Comunas del Guayas se ha vinculado desde sus inicios a la Organización Nacional de la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador) además es parte de la CONAICE que integra a los campesinos de la zona costanera ecuatoriana.

Debe resaltarse que la adjudicación de las propiedades comunales se realiza en la década de los 80 en base a una ardua lucha por la legalización de las organizaciones comunales y de sus territorios, la misma que fue llevada en forma conjunta por la Federación de Comunas, por los comuneros y por organizaciones aliadas como el Centro de promoción Rural, CPR. En esa etapa, los programas institucionales de capacitación-formación fueron permanentes así como las acciones de asesoría jurídica, lo que permitió alcanzar el objetivo de que las familias cuenten con terrenos que siendo de propiedad comunal, les son asignados para su usufructo.

La organización a través de las "comunidades" y la dimensión comunitaria que ello implica, a pesar de no tener la intensidad existente en otras regiones como por ejemplo la serranía ecuatoriana, ha marcado una diferencia importante a partir de la legalización de sus tierras comunales, situación poco común en la región costera. La pertenencia de las familias a instancias legalizadas como son las comunas, permite otorgar a éstas un nivel de respaldo en el contexto socio-organizativo, a pesar que se constata que los espacios de dirigencia comunal no han estado ajenos al manejo de los partidos políticos tradicionales, muy agresivos y clientelares en esta región, situación desfavorable para avanzar en estrategias de desarrollo comunitario.

La posesión familiar de lotes de terreno, históricamente ha servido para establecer las viviendas y para la explotación agrícola marcada por el monocultivo, así como para la producción pecuaria, producciones que se han destinado al autoconsumo y para abastecer el mercado zonal y regional. Dado el potencial turístico y paisajístico de la faja costanera, en número menor pero permanente, han existido pequeñas propiedades de personas ajenas a las comunidades (principalmente personas de Guayaquil) que sea con fines vacacionales o de prestación de servicios comerciales en general o específicos para turistas, han adquirido lotes de terreno, han construido o comprado bienes inmuebles y se constituyen en otro actor social presente en la zona.

La marcada presencia del sector camarónero en la zona durante la última década, ha llevado a que empresarios foráneos a las comunidades se apro-

pian legal e ilegalmente de grandes extensiones de terreno para instalar piscinas y laboratorios; la actual recesión de este sector ha disminuido la actividad productiva del camarón en la zona, afectando por tanto a comuneros que se vincularon laboralmente a estas empresas.

1.3. Presencia Institucional

1.3.1 El CPR

Conforme lo expresa el equipo del ADT, el Centro de Promoción Rural nace en el año 1976 como una Organización No Gubernamental sin fines de lucro; la vocación de servicio y apoyo solidario a los sectores rurales del país que motivó su creación y que ha sido la guía de trabajo en todos estos años, lo llevó a determinar a la Península de Santa Elena, como el centro geográfico de su actividad.

El Centro de Promoción Rural -CPR-, eligió la tercera subregión de la península (parroquias de Colonche y Manglaralto)² fundamentado en el potencial agropecuario, en su caracterización como una zona de extrema pobreza con graves problemas ambientales, considerando su carácter de microcuenca contemplada en el programa del trasvase de las aguas del río Daule a la Península según proyecto de CEDEGE; además al ver en el área la existencia de experiencia familiar productiva agropecuaria, de actitud comunitaria con líderes comunales y por la aceptación de la metodología en las comunidades, que, por su naturaleza se apoya en el protagonismo del campesinado como actor de su propio desarrollo y en la optimización del uso de los recursos locales y potencialidades humanas.

Esta selección, en una reflexión actual, es considerada pertinente tomando en cuenta los siguientes criterios³: i) Porque la diversidad de características ecológicas, culturales, productivas y sociales permiten una intervención integral e integrada. ii) La base comunal socio histórica de la comuna y los cabildos que como elemento cultural identifica y converge generalmente a la población. iii) La potencialidad económica de la zona permite dinamizar y/o reactivar diversos sectores productivos generando ingresos a la economía familiar y iv) La presencia de la institucionalidad de los gobiernos locales que encausan sus acciones hacia un desarrollo estratégico y sostenible del territorio.

El CPR ha tenido una intervención en tres etapas diferenciadas:

I. Apoyo a la federación de Comunas (1.979-1.991)

En la década de los años ochenta el trabajo del CPR estuvo fuertemente vinculado a la Federación de Comunas de la Provincia del Guayas, impulsando actividades permanentes de capacitación/formación a los comuneros; así como un apoyo decidido al reconocimiento jurídico de la organización comunitaria y a la legalización y defensa de los territorios comunales que fue alcanzada en 1980 por Ley del Congreso de la República. Por tanto, es un período caracterizado por la implementación de: un programa de capacitación, programas de asesoría jurídica y un programa de fortalecimiento organizacional; la cobertura estaba circunscrita a las comunas afiliadas a la Federación.

Consistió en una vinculación del CPR con la Federación de Comunas en su lucha por la propiedad jurídica de la tierra, como lo manifiesta el Director del CPR en un análisis retrospectivo. "Esta sería la estrategia fundamental de la primera etapa, obviamente esto se acompañó de una fuerte capacitación, formación de líderes, por lógica tenía que ser así, pues si es una acción en esa línea los actores tenían que ser líderes para llevar a acabo esas acciones. Pero eso también corresponde al contexto sociocultural de la época pues estamos hablando de los años 70, y toda esa época esta dentro de aquella dinamización, concientización, movilización.....en esa época la actividad productiva y otros aspectos como los servicios estaban en segundo plano frente a la necesidad de una lucha hacia ese punto y hacia la transformación del estado El perfil sociopolítico de la época era muy fuerte, en este caso el ámbito era toda la Península"⁴.

II. Animación Socio-Cultural y Capacitación (1.991-1.996)

Considerando que se ya había contribuido al fortalecimiento de la Federación de Comunas como organización representativa de las poblaciones peninsulares, orientó el trabajo institucional a la acción directa con las comunas de las Parroquias Colonche y Manglaralto. Inicialmente con programas de promoción sociocultural y de capacitación dirigidos a agricultores, a mujeres, jóvenes y niños impulsando procesos de organización y autogestión comunitaria para responder progresivamente a los problemas y necesidades específicas de cada uno de estos sectores.

Caracterizada por la implementación de Programas de apoyo a la i) Producción, ii) Desarrollo Infantil, Promoción y Organización de la Mujer y iii) Promoción y Organización de los Jóvenes.

Centrada en la Animación Socio – Cultural y la Capacitación, lo productivo toma relevancia progresiva. "Cuando se da el cambio, después de una evaluación que se realizó, se escoge una zona y se establece una metodología capaz de ser evaluada en esta segunda parte la orientación es de animación sociocultural y de capacitación para actividades productivas. Es durante esta época en la que las actividades productivas van demostrando una emergencia y la necesidad de colocarse en el centro de la acción"⁵.

III. Desarrollo Integral Sustentable con enfoque de Género y énfasis en la Familia – Hogar (1.996 - 2004)

Caracterizada por la implementación de procesos integrados y sustentables que ubican al centro de la intervención a los actores comunitarios articulados en organizaciones y redes desde la fortaleza de sus capacidades y que se concreta en la generación progresiva de trabajo, salud y capacitación. Se emprenden acciones en torno a: i) Proyecto de apoyo a procesos de administración de agroeco-sistemas empresariales en una progresiva intervención para dinamizar la economía local ii) Proyecto de Educación y Desarrollo Infantil. iii) Proyecto Salud comunitaria. La cobertura está circunscrita a las Comunas de las Parroquias Colonche y Manglaralto.

La etapa tercera concentró esfuerzos en el desarrollo integral sustentable. Se plantea una visión de desarrollo con enfoque agroecológico, énfasis de género, desarrollo infantil y mejora de la familia hogar.

1.3.2 AeA

Ayuda en Acción España, (AeA) pretende impulsar la dignidad y la solidaridad para la construcción de un mundo más justo y su misión es trabajar junto con los pobres y excluidos para mejorar las condiciones de vida de los niños, las niñas, sus familias y las comunidades, para contribuir a la erradicación de la pobreza.

En el trabajo institucional junto con los pobres, AeA entre sus principales propósitos contempla i) Fortalecer capacidades básicas y esenciales en los niños, las niñas, las familias y las comunidades que les permitan resolver sus necesidades fundamentales; ii) Aumentar capacidad de negociación de las personas y los colectivos frente a otros sectores sociales en la construcción de una sociedad justa; iii) Promover en los pobres y los excluidos con los que trabajamos el fortalecimiento de una ciudadanía activa que hace ejercicio de sus derechos y responsabilidades en la construcción de una sociedad justa; iv) Promover relaciones de género equitativas que permiten la plena realización de vida de las mujeres, y de los hombres en las relaciones interpersonales, familiares y sociales.

Para el cumplimiento de estos objetivos actúa en líneas de intervención como i) Apoyo a la satisfacción de necesidades básicas, considerando dentro de ellas la "Universalización de la Educación" y la "Salud para todos"; ii) Fortalecimiento de capacidades técnicas locales; iii) Fortalecimiento de ciudadanía y de identidades culturales; iv) Fortalecimiento de la capacidad de decirse en el mundo;

Al mismo tiempo, es pertinente mencionar los siguientes postulados estratégicos que Ayuda en Acción Ecuador considera en torno a la Participación Ciudadana en Educación.

- El Foro Mundial de Dakar ha señalado con claridad que la "educación para todos" se podrá alcanzar si los planes de acción son elaborados por toda la sociedad civil, con sus diversas agrupaciones, donde su participación no debe ni puede limitarse a la formulación y por el contrario, debe formar parte del trabajo de ejecución de éstos planes.
- El proyecto de Ley Orgánica General de Educación en el país y que se halla en proceso de aprobación por los estamentos respectivos, contempla en el Título II "Del sistema nacional de educación - De las políticas educativas", Art. 20, literal m): "Participación de la sociedad y de todos los actores y estamentos educativos, compartiendo las responsabilidades para lograr consensos, coordinación y articulación de los niveles, procesos, programas y proyectos".
- Ayuda en Acción Ecuador en su Plan País 2002-04, en la Línea de Intervención "Universalización de la Educación", ha definido como procesos prio-

ritarios a impulsar: i) Fortalecimiento de una educación contextualizada, participativa y corresponsable; ii) Impulso a la participación de los actores educativos locales, para el empoderamiento de los procesos y la sostenibilidad del desarrollo microregional y nacional; iii) Fomento de la gestión y cogestión comunitaria en la educación.

1.3.3 La propuesta de desarrollo territorial del ADT Santa Elena

En el año 96, AeA Ecuador considera el historial de aporte del CPR al desarrollo de las comunidades y decide iniciar una alianza estratégica que, conforme a lo actuado en los últimos siete años, mantiene un proceso de consolidación progresivo. Es en 1996 donde se relacionan el CPR y AeA, lográndose el acuerdo para una acción compartida entre las comunidades, CPR y Ayuda en Acción, acción que se constituye, un soporte fundamental para la profundización, ampliación y sostenibilidad de la acción en el área.

Los resultados obtenidos por la acción conjunta AeA - CPR en Colonche-Manglaralto mediante la ejecución de los planes de acción correspondientes al segundo semestre de 1996 y al primero de 1997, constituyeron el fundamento para que la subregión II se transforme en Área de Desarrollo Territorial (ADT) lo que exigía la proyección y ejecución a mediano y largo plazo de una acción de desarrollo microregional en el área de intervención.

El plan operativo de 1998, favoreció la consolidación de lo emprendido y de ampliación de la cobertura de sus tres ejes complementarios: producción, salud y educación como partes fundamentales del programa de Vínculos Solidarios, antes denominado Auspiciamiento, el mismo que siempre tuvo una respuesta seria y de apoyo en la comunidad.

La zona de trabajo para el 98 estaba constituida por 23 Comunidades. Los beneficiarios directos representan 200 familias productoras y 1400 niños agrupados en los centros de Apoyo escolar y Comunitarios, además la población atendida a través de los servicios directos de salud comunitaria programados.

En un acuerdo conjunto, Ayuda en Acción y CPR, y en consideración al proceso histórico ejecutado entre las comunidades y el Centro, se proponen

"lograr que las Comunas de las Parroquias de Colonche y Manglaralto accedan a los recursos financieros, técnicos y humanos necesarios para generar un proceso de desarrollo local: económico, social y cultural sostenido y sustentable, con la comunidad capacitada como recurso humano, constituida en actor de su propio desarrollo y gestor autogestionario, que garantice la seguridad alimentaria y la rentabilidad de mercado como medios para alcanzar el bienestar de la familia comunera"⁶.

La estrategia de intervención se definía por los principios de autogestión, capacitación, crédito administrado y extensionismo horizontal, que se hacían operativos y viables a través de las Comunidades de Trabajo y los Agroecosistemas empresariales, además de la atención primaria en salud con las variantes de participación socio comunitaria, educación preventiva y servicios de salud, complementadas con el desarrollo integral infantil. El objetivo general se desagregaba para la acción, en tres objetivos específicos e intermedios: para el sector SALUD, para el sector PRODUCCIÓN y para el sector EDUCACIÓN, el mismo que se formuló en términos de "Elevar el nivel de aprendizaje educativo de los niños/niñas de la zona desarrollando actividades de refuerzo escolar, recreación, pedagogía y complementación alimenticia para favorecer su desarrollo integral".

En continuidad a la propuesta de construcción de desarrollo territorial, se fomenta y promueve el liderazgo, iniciativa y creatividad social por parte de la ciudadanía. Si bien, las propuestas metodológicas desarrolladas desde un principio han promovido la participación activa de la gente como sujeto y actor de su propio desarrollo, es en esta etapa en donde se hace un despliegue institucional amplio para potenciar el desarrollo de procesos creativos de participación y acción ciudadana con incidencia en lo público y privado.

Con una opción metodológica por la Investigación - Acción Participativa que implica la reflexión - acción, se identifica y organiza los conjuntos o redes de acción que integran el territorio, propiciando un proceso de comunicación horizontal a fin de gestionar planes estratégicos de desarrollo sustentable. Por tanto, se accede a una nueva visión de Desarrollo Territorial a partir de las redes que son parte del capital social, articulándolas de forma complementaria sin excluir ninguna de ellas en la ejecución de lo que constituiría el Plan Alternativo Integral, que se complementa con la conformación y consolidación de lo que sería el GIAP (Grupo de Intervención Acción Participa-

tiva) y una Plataforma Social de Colonche y Manglaralto, ante la cual se da cuenta del encargo social del desarrollo territorial.

Es pertinente mencionar que desde el tema de la participación social, se ha impulsado el fortalecimiento de la base social para la gestión de procesos, fomentándose de manera progresiva una participación en espacios públicos del gobierno local, estrategia que está siendo asumida por los líderes y sus comunidades.

Referente a infraestructura comunitaria, ha sido un proceso desde la identificación de las necesidades de la población y la optimización de la infraestructura existente hasta la satisfacción de las necesidades que demandan y aspiran los pobladores.

Partiendo de las premisas de acción descritas, el proceso implementado "posibilita la construcción de procesos instituyentes y prácticas de gestión y coordinación en el ADT Santa Elena, mediante el empoderamiento de una actoría local, con incidencia en las políticas públicas e instituciones privadas que actúan en la zona"⁷.

Desde 1998 hasta el 2001 la intervención se definía en torno a ejes de actuación en los cuales muy poco se tenía en cuenta las interrelaciones de unos con otros. A partir del 2001 se diseña y se actúa bajo la estrategia institucional renovada de AeA que es coincidente con los lineamientos de la propuesta de desarrollo del CPR. En términos comparativos, las dos propuestas institucionales se resumen de la siguiente manera:

CUADRO No 1 LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS AeA ESPAÑA - CPR ⁸	
AYUDA EN ACCION ESPAÑA	CPR
ESTRATEGIA DE ACTUACION 2001-2005	
Apoyar el cumplimiento de la dignidad de vida de los niños, familias y comunidades Pobres.	Mejorar la calidad de vida de las familias campesinas comuneras del AD-Santa Elena, mediante la operativización de un sistema de desarrollo integral.
OBJETIVO ESTRATEGICO	
Trabajar con los pobres para fortalecer capacidades básicas y esenciales que le permitan resolver carencias y necesidades fundamentales, que incrementen sus activos físicos, activos ecológicos y capacidad técnica y que fortalezcan su poder de negociación en relación con los demás actores sociales con los que se relacionan.	Trabajar con las familia pobres del AD fortaleciendo sus capacidades a partir del conocimiento ancestral existente para mejorar sus niveles de participación y de poder de negociación, de producción y productividad, a través de un enfoque de equidad de género, con énfasis en el trabajo productivo, a través de las organizaciones, con apoyo técnico financiero.
LINEAS ESTRATEGICAS DE INTERVENCIÓN	
Apoyo a la satisfacción de necesidades básicas	Mediante el desarrollo sinérgico de los ejes de acción teniendo como Sujetos a Niños, Mujer, Familia y Sociedad.
Dinamización de economías locales	Desarrollo del recurso humano local Capitalización económica, financiera Establecimiento de las redes de apoyo institucional La autogestión y la autoregulación de procesos de formación, planificación, ejecución y evaluación. Sistemas integrales de producción y comercialización Desarrollo de infraestructura social y productiva

AYUDA EN ACCION ESPAÑA	CPR
LINEAS ESTRATEGICAS DE INTERVENCIÓN	
Fortalecimiento de capacidades técnicas locales	Desarrollo del recurso humano local Capitalización económica, financiera y social de la microregión
Medio ambiente y uso sustentable de recursos	Sistemas integrales de producción y comercialización Investigación y validación de tecnologías Impulso y desarrollo de prácticas agroecológicas Sensibilización, educación para el manejo de recursos naturales.
Medio ambiente y uso sustentable de recursos	Sistemas integrales de producción y comercialización Investigación y validación de tecnologías Impulso y desarrollo de prácticas agroecológicas Sensibilización, educación para el manejo de recursos naturales.
Contribuir al empoderamiento de las personas y al ejercicio de una ciudadanía activa.	
Fortalecimiento de capacidades de negociación.	Capacitación integral a los miembros de la familia en educación, salud y producción Desarrollo del recurso humano local. La autogestión y la autoregulación de procesos de formación, planificación, ejecución y evaluación Sistemas integrales de producción y comercialización Entre las debilidades de las acciones está la lenta incorporación de acciones al desarrollo de la ciudadanía y la participación en los gobiernos locales.

AYUDA EN ACCIÓN ESPAÑA	CPR
LINEAS ESTRATEGICAS DE INTERVENCIÓN	
Empoderamiento de género y nuevos modelos de racionalidad	Derecho de la mujer. Promoción y organización social. Capacitación y acceso a programas de desarrollo comunitario. Desarrollo de liderazgo y autogestión femenina. Atención a la salud integral y reproductiva. Formación de grupos voluntarios operativos.
Construcción y fortalecimiento de ciudadanía.	Capacitación integral a los miembros de la familia en educación, salud y producción. Desarrollo del recurso humano local La autogestión y la autoregulación de procesos de formación, planificación, ejecución y evaluación Sistemas Integrales de producción y comercialización.

La propuesta conceptual y de intervención se halla marcada por principios coincidentes y de unívoca lectura sobre el rol y forma en que las instituciones deben intervenir para apoyar procesos de desarrollo en la zona rural pobre de Santa Elena. Es una propuesta caracterizada por la integralidad en la actuación, desde una visión sistémica y holística, que se implementa con aportes metodológicos generados desde las dos instituciones como es el caso de la visión de desarrollo humano y sustentable, y en lo operativo, el sistema de Planificación *a c e r c a* y que promulga la apropiación comunitaria estratégica con rendición de cuentas y para el aprendizaje, impulsado por AeA y compartido por el CPR.

Desde este contexto institucional como respuesta a la realidad de pobreza que vive la población campesina comunera de Colonche y Manglaralto es donde se concreta la propuesta de desarrollo territorial conjunta, AeA Oficina Ecuador y CPR, que otorga un rol fundamental a la gestión en el te-

ma educativo y específicamente en el tema escolar. La dinámica histórica generada con las poblaciones locales lleva a gestar una propuesta de atención a los escolares nacida ya en 1996, desde la propia iniciativa comunitaria, con protagonismo de las mujeres y que debe ser entendida en una conjunción con las estrategias y propuestas que integralmente se promueven en el ADT Santa Elena.

Notas:

1. Nacionalidades y pueblos del Ecuador, Consejo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador; Abril 2003
2. Proyecto Reconstrucción y Reactivación del AD Santa Elena, CPR, Mayo 1998.
3. Formulario para Director del CPR; Sistematización CPR-AeA, Mayo 2003
4. Sistematización CPR-AeA; Entrevista Director CPR, P. José Cifuentes; Mayo 2003
5. *Ibid.*
6. Plan Operativo Anual 1998, AD Santa Elena, CPR-AeA, 1998.
7. Sistematización CPR-AeA; Entrevista Director CPR, P. José Cifuentes; Mayo 2003
8. Documento interno CPR, 2001

EL PROCESO DE LA GESTION COMUNITARIA FRENTE A LA REALIDAD EDUCATIVA LOCAL

3.1. Contexto de la realidad educativa local

3.1.1 Realidad educativa cantonal

La problemática que afectaba a la población del cantón y por tanto al área de influencia del ADT ha estado fundamentada en la evolución y acción combinada de varios factores que inciden en las condiciones de vida, que se vinculan a la pobreza como problema multidimensional por la insatisfacción de las necesidades básicas, situación que origina: i) limitaciones de conocimiento y capacidades, por la deficiente e inadecuada educación; ii) situación de subsistencia, por la alimentación y vivienda insuficientes; iii) desprotección y sobrevivencia, por la insuficiente cobertura de salud y la vigencia de la violencia y la represión; iv) exclusión y marginación, por el relegamiento, no participación y discriminación; v) procesos contra la identidad, por la imposición de valores extraños a la cultura.

Según indicadores sociales del año 99¹, para el cantón Santa Elena, el porcentaje de incidencia de pobreza era de 73,0% y el indigencia de 24,7%. Para este mismo año y según los datos del sistema de información (INFOPLAN) expresados en el mapa de pobreza nacional, las parroquias de Manglaralto y Colónche presentan un Índice de Desarrollo Social del 46,65 y 44,62 respectivamente; un 53,34% de población con necesidades básicas insatisfechas en Manglaralto y 55,37% en Colónche.

El sistema educativo en el cantón Santa Elena en la actualidad cuenta con los siguientes niveles de educación:

Educación Inicial: Constituido por una amplia red de Centros de Desarrollo Infantil dependientes del Programa Operación Rescate Infantil, Pro-

grama Nuestros Niños y del Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA), que funcionan tanto en el área urbana como rural; la cobertura llega aproximadamente al 40% de niños(as) menores de 5 años, cumpliendo con ellos actividades de apoyo al desarrollo psico-social y de complementación nutricional.

Educación Básica: Que según regulaciones recientes, se ha normado en 10 años de educación integral e integrada, incluyendo al primer año de preescolar, los 6 de primaria y los 3 del ciclo básico. En el cantón su funcionamiento aún no es integrado y solamente el 50% de las unidades educativas cuentan con el nivel preescolar; en general se mantiene la fragmentación funcionando ampliamente las escuelas de seis grados, es decir de 2do a 7º año de educación básica.

Según el censo del año 2001, el 66.3% de la población ha alcanzado la educación primaria. En las 7 parroquias del cantón funcionan 114 escuelas de las cuales el 27.7% son completas, el 42% pluridocentes y el 21% unidocentes; el 9% del total se encuentran cerradas debido al deterioro físico o por ausencia de profesores. Del total de unidades educativas, el 12% son de carácter particular. El 74% del cuerpo docente corresponde al sector fiscal, 17.5% al particular y el 7.7% aglutina o los profesores "emergentes" que son bonificados por el Municipio para suplir la falta de los titulares. El nivel de escolaridad media del cantón es de 5.6 años y en el área rural solamente alcanza 5 años. La relación entre el número de niños por profesor se de 30.8 alumnos por docente.

Al encontrarse que el 75,5% de la población reside en el área rural, el analfabetismo en este sector igualmente es elevado, siendo superior en las mujeres y en los grupos de mayor edad como lo demuestra el detalle siguiente:

CUADRO No 2			
Analfabetismo a nivel Cantonal (%)			
AREA	TOTAL	MUJERES	HOMBRES
Total del Cantón	8.9 %	9.9 %	8.0 %
Area Urbana	4.8 %	5.3 %	4.3 %
Area Rural	10.2 %	11.4 %	9.1 %

Fuente: INEC, Censo 2001, Plan Estratégico Cantonal

Educación Secundaria: Se estima que el 40% de los adolescentes que egresan del 7mo año de educación básica continúan estudios secundarios, predominando un mayor porcentaje en el área urbana. En el cantón funcionan 18 colegios de bachillerato en las especializaciones tradicionales (físico matemático, sociales, químico biológica) y varios de ellos incorporan especializaciones técnicas como agropecuaria, turismo pesca, minería y petróleo. Se cuenta con 19 academias artesanales en las ramas de mecánica automotriz, albanilería, corte y confección, belleza y electricidad. Según el censo del 2001, solamente el 18% de la población cantonal alcanzan este nivel educativo.

En los últimos años es notoria la oferta de estudios a distancia, que ha captado la aceptación de un importante número de jóvenes y adultos que se ven impedidos, por motivos laborales y económicos, de continuar sus estudios en el régimen presencial y bajo esta modalidad logran el bachillerato a fin de continuar los estudios en una carrera superior.

A Nivel Superior: En el cantón funcionan 4 centros Universitarios: la Universidad Península de Santa Elena, la Escuela Superior Politécnica del Litoral, una extensión de la Universidad Estatal de Guayaquil con modalidad a distancia y una extensión de la Universidad Particular de Loja. Las carreras que ofrecen y con mayor aceptación, son ingeniería comercial, licenciatura en educación de nivel primario (modalidad a distancia), sistemas informáticos, ciencias del mar e ingeniería industrial. La sede de tres de éstos centros educativos están en Santa Elena, la cabecera cantonal. Los estudiantes de este nivel constituyen el 3.7% de la población en general.

A pesar de que la pirámide demográfica del cantón Santa Elena presenta un porcentaje de 43.7% correspondiente al rango de menores de 20 años, paradójicamente las perspectivas educativas y de formación profesional que se vislumbra para esta elevada población infantil y juvenil, son reducidas, invirtiéndose el triángulo de posibilidades ya que, si bien es cierto, paulatinamente se han incrementado los niveles de escolaridad de básica y de educación media favorecidas por la oferta educativa y la revalorización familiar de la educación, sin embargo, esta tendencia nos es significativa en lo referente al nivel de educación superior y a la profesionalización de recurso humano local, con lo que a futuro se limitarán las posibilidades formativas de una amplio sector de la población económicamente activa y con ellos las perspectivas del desarrollo social.

La modalidad de educación media y superior de carácter presencial no convoca a la mayoría de adolescentes y jóvenes bachilleres del área rural, porque no han podido adaptarse a los cambios y necesidades de este segmento poblacional. Esta ruptura en el proceso de educación superior se agrava por el alto costo que representa la logística de movilización por la asistencia diaria y la disponibilidad absoluta de tiempo requerido.

Lo expuesto evidencia la descontextualización de los enfoques educativos tradicionales en el cantón, que poco contribuyen a la formación y profesionalización integral que garantice las libertades de las personas en una realidad de notables privaciones pero también de alta conectividad comunicacional, comercial y de ideas, afectando así sensiblemente el contexto productivo regional. Lo pertinente sería mantener una oferta de carreras universitarias que sean acordes a la necesidad, visión y vocación de la población y de la zona.

2.1.2. Realidad educativa parroquial

Para el año 99, el índice de desarrollo educativo llegaba a 46,15 en Manglaralto y 45,21 en Colonche². Factores de pobreza reflejados en los bajos ingresos familiares imposibilitaban cubrir sus necesidades básicas y ello se expresaba en los estados nutricionales y condiciones de salud, especialmente de los niños y niñas, que mantenían un limitado rendimiento escolar y, frecuentemente, abandonaban sus estudios para incorporarse, temprana e inadecuadamente, al trabajo productivo.

Las relaciones al interior del grupo familiar se caracterizaban por la clara subordinación de la mujer y los hijos a la autoridad del padre; es así como el analfabetismo en la población femenina de las dos parroquias llegaba a un promedio de 15,2% (INFOPLAN 99) frente a un 10,36% de los hombres. Los años de escolaridad de las mujeres correspondía a 3,75 y para el caso de los hombres era de 4,49 como promedio en las dos parroquias. Mucho más lamentable era la situación en lo concerniente a mujeres con educación superior ya que el promedio establecido para la zona del AD era de 1,98% en las mujeres.

Varias son las causas que corroboraban para que esta problemática haya estado presente en la zona: a decir de los padres de familia³, la situación

inicial del proyecto en el tema educativo tenía como un común denominador la poca importancia otorgada desde los padres de familia a la educación de sus hijos. En los niños, se evidenciaba una desmotivación para asistir, presentándose más bien inseguridad y miedo a la escuela. Para el año 96, el 50% de los niños que eran atendidos por el CPR tenían un rendimiento regular en sus escuelas⁴, presentándose además un 16% de deserción y repitencia.

Usualmente, los infantes no se inscribían en el período preescolar; la mayoría, según mencionan los padres y comuneros, asistían a la escuela con altas probabilidades de dejarla o desertar y el número de quienes accedían a la educación media (Colegio), era mínimo. En este sentido, existía una limitada cobertura de programas de atención a preescolares pese al impacto eminentemente positivo que este tipo de programas provoca en el desarrollo evolutivo integral de la infancia.

Los maestros o docentes eran insuficientes y la mayoría de escuelas eran unidocentes; el personal del magisterio tenía limitaciones para trabajar, pues provenían en un alto porcentaje de Guayaquil o zonas aledañas y su presencia en horas de trabajo era siempre reducida. La asistencia de los padres y su participación en la vida educativa era esporádica, principalmente para tratar aspectos-problemas puntuales y al lograrse, se lo hacía en forma obligada.

Indicadores de la realidad educativa existente en la zona para el año 99 (sistema INFOPLAN), revelan lo expresado:

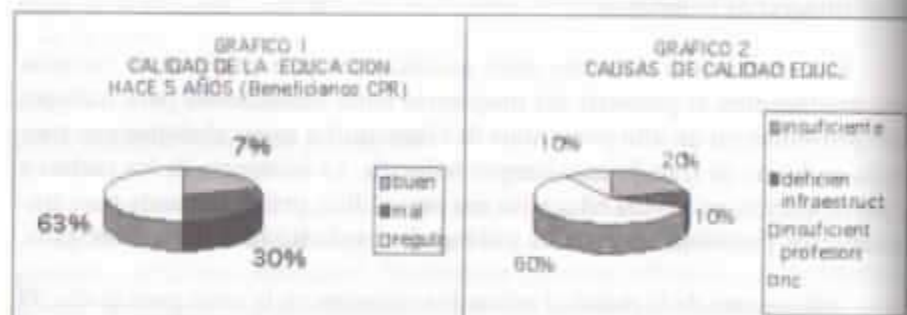
CUADRO No 3						
Indicadores de Educación a nivel Parroquial (Año 99) - ADT Santa Elena						
PARROQUIA	Años de Escolaridad	Analfabetismo	Pobl. Con Int. Prim.	Tasa neta Asist. Sec.	Tasa Neta Asist.	Tasa Neta Asist. Sup.
Manglaralto	4,14	12,24	2,46	83,98	13,73	0,72
Colonche	4,13	13,15	2,45	83,79	11,38	0,33
Promedio AD	4,13	12,69	2,45	84,88	13,55	0,52

Fuente: Sistema de Información Nacional INFOPLAN, 1.998
Elaboración: Equipo Sistematización CAEs Santa Elena, 2003

Al analizar el tema de la calidad de la educación hace cinco años, en una encuesta aplicada en el año 2003⁵ la misma que consideraba entre los informantes el grupo de quienes han participado de los proyectos apoyados por el CPR-AeA y un segundo grupo de quienes no han sido beneficiarios de este

apoyo, se revela que para los primeros, (Gráfico 1), el 93% catalogan la calidad educativa entre regular (63%) y mala (30%), mientras que el 7% la consideraban buena; en cambio, el 70% de los encuestados no beneficiarios del CPR, consideran que la educación hace cinco años era entre regular (40%) y buena (30%) y un 30% la catalogaba como mala.

En la misma encuesta, (Gráfico N° 2) se registró que la baja calidad educativa en los recintos de los comuneros no beneficiarios del CPR estaba asociada en primer lugar con la insuficiencia de profesores (60%), sumado al ausentismo y la poca capacitación con que cuentan; como una segunda causa se registra el insuficiente apoyo gubernamental y privado a la educación (20%) y luego la deficiente infraestructura (10%).



Para los últimos datos censales (2001) y según las estadísticas educativas del año lectivo 2003-04, a nivel primario funcionan 62 escuelas, 56 fiscales y 6 particulares; de éstas el 28% son unidocentes, el 42% pluridocentes y el 30% completas. El número de profesores es de 250 y la población escolar llegó a 8.290 niños(as). Solamente en 34 unidades educativas se cuenta con el primer año de educación básica incorporado.

El incremento en los porcentajes de escuelas pluridocentes en el ADT responde al apoyo educativo que en los últimos años impulsa el Municipio con la estrategia de profesores bonificados. El 70% de las escuelas presentan déficit en infraestructura, mobiliario y material didáctico, factores que inciden en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Las posibilidades de dotar de mobiliario o material escolar depende exclusivamente de aquellos padres que tienen la posibilidad de entregar recursos para ello o de las gestiones que pu-

dean realizar, puesto que las escuelas, en su gran mayoría carecen de recursos económicos.

Temas específicos como el de una atención oportuna y especializada a niños/as y jóvenes que presentan dificultades en el aprendizaje, no se son abordados y por tanto la deserción escolar tiene mayores posibilidades de ampliarse.

Pese a la intensa participación de los docentes de esta área durante los últimos años, en torno al tema de la reforma curricular impulsada por el estado y a la implementación de los programas "Redes Amigas, Escuelas Unidocentes y de Innovaciones Educativas", persisten aún de manera marcada la aplicación de métodos pedagógicos tradicionalistas, memorísticos, la aplicación de currículum descontextualizados del entorno geográfico y socio cultural local. Asociado a ello debe mencionarse que no hay una adecuada vinculación de los maestros a la comunidad, produciéndose con frecuencia situaciones de tensión entre profesores, niños, padres de familia, persistiendo la brecha entre sistema educativo y sociedad comunera, lo que impide la estructurar una verdadera comunidad educativa con una coparticipación concertada de todos los actores involucrados.

A nivel secundario, en el ADT Sta Elena funcionan actualmente seis colegios fiscales y cuatro particulares, de éstos dos son a distancia y son los que mayor incremento de población estudiantil evidencian; las carreras que ofertan son contabilidad, secretariado, ciencias sociales, agropecuaria y turismo. Para el año 2003-04 la población estudiantil en este nivel llegó a 3.312 estudiantes.

Se estima que el 17% de los adolescentes que terminan la primaria continúan la educación media y solamente el 40% de éstos logra el bachillerato. El nivel de deserción educativa esta referido entre otros factores a la incorporación al mercado de trabajo formal e informal, a limitaciones socioeconómicas, al hecho de contraer matrimonio tempranamente y a embarazos precoces que los lleva asumir responsabilidades económicas e insertarse en el aparato productivo.

A pesar de ello, es de resaltar que en este nivel se nota un incremento de la población estudiantil puesto que en el último quinquenio se duplicó la oferta de unidades educativas así como se mejoró la infraestructura vial des-

de las comunidades a las sedes de colegios. Varios de estos centros educativos son de carácter técnico pero presentan limitaciones para la formación teórica práctica ya que no disponen de tecnología, maquinarias, equipamientos e insumos como es el caso de los colegios técnicos agropecuarios.

En el ADT desarrollan actividades de capacitación artesanal ochos Academias, siete de ellas para la enseñanza de corte y confección y sastrería y la restante en la rama de ebanistería. En estos centros, el 16,37% de los estudiantes son varones y el 83,63% mujeres. Como se puede ver, estos procesos de formación ocupacional están orientados en una línea tradicionalista, que mayormente no responde a la demanda social y de mercado, a la vez que se hallan desvinculados de los procesos productivos que localmente se impulsan en el sector. Si bien es cierto que la enseñanza es práctica, ésta es limitada y se ejecuta con equipamiento obsoleto en cuanto máquinas, herramientas y materiales, lo que no permite un mayor desarrollo de habilidades y experticias en los (las) educandos.

En la zona del ADT funcionan dos extensiones universitarias: la Universidad de Loja con su centro sede en Olón que oferta varias carreras en la modalidad a distancia y la Universidad Península de Santa Elena con sede en Manglaralto, que tiene las carreras Agropecuaria y Turismo; las dos universidades no llegan a completar un centenar de estudiantes matriculados. Es la cabecera cantonal Santa Elena la que recepta a los bachilleres de Colonche y Manglaralto, quienes van a estudiar las licenciaturas de nivel primario y secundario con la expectativa de vincularse al magisterio peninsular; en menor número acuden al Cantón La Libertad para estudiar carreras de empresariales, comunicación e ingeniería industrial.

Según datos del año 2004, el 23,24% de la población total del ADT, se encuentran asistiendo a procesos de educación formal.

A manera de conclusión se detectan problemas, necesidades y factores que están incidiendo en la calidad de los procesos educativos de la zona, los cuales se resumen en el siguiente listado:

- Insuficiente apoyo gubernamental y privado a la educación.
- Mínima infraestructura física en las unidades educativas a fin de brindar sanidad, seguridad y comodidad a los educandos.
- Limitada cobertura de la educación inicial y preescolar.

- Ausencia de aulas de apoyo pedagógico para que los educandos que presentan problemas de aprendizaje sean atendidos profesionalmente.
- No se dispone de bibliotecas equipadas y equipos informáticos en los centros educativos.
- Déficit de personal docente y permanente actualización pedagógica e incorporación de tecnologías educativas en el aula.
- Limitada participación de los padres de familia y de la comunidad en el ámbito educativo ante la resistencia de los docentes por no ser evaluados.
- Desconocimiento y desvalorización de la cultura, de las costumbres e idiosincrasia de la población por parte de los docentes que no logran articularse al entorno comunitario, puesto que un número importante provienen de otros cantones o provincias del país.
- Limitado desarrollo e identidad cultural de los niños y jóvenes.
- Mala distribución de los colegios ya que el 63% se hallan al filo de vías transitables y solamente el 37% en zonas al interior de las comunidades.
- Limitada labor de orientación profesional y ocupacional de los departamentos de orientación pedagógica y vocacional en los centros.
- A nivel universitario, mínima oferta de carreras que vayan acorde a la vocación personal y realidad social del ADT.

3.2 El papel de las comunidades ante la realidad educativa en el ADT Santa Elena

La base poblacional de las comunidades de las parroquias de Colonche y Manglaralto tradicionalmente han tenido un perfil reivindicatorio y de gestión social que estuvo ligado a la consecución de obras físicas especialmente en el campo de la infraestructura y la dotación de los servicios básicos.

Desde inicio de los noventa y con mayor énfasis a mediados de esa década, el Centro de Promoción Rural, CPR, impulsa la estrategia de apoyo al desarrollo integral de las comunidades de Colonche y Manglaralto. La concepción metodológica en esta intervención otorga el rol protagónico a las mismas comunidades por considerar que son ellas quienes viven el problema, que deben tomar conciencia de la situación y movilizarse organizadamente en la búsqueda



de alternativas de solución. Con ese horizonte de actuación se promueve espacios de reflexión colectiva con los múltiples actores comunitarios.

1.992, es recordado por las madres de familia como el año en que se contaba con "grupos de mujeres, cada uno con alrededor de 40 mujeres, en su mayoría madres de familia que se organizaron para hablar de los problemas de la familia y de la comunidad; fueron capacitándose en temas de prevención de la salud para las madres y los niños (as); formaron botiquines comunitarios y en el análisis de los problemas educativos de sus hijos, buscaron emprender soluciones"⁶.

Es este contexto el que da apertura para que los padres de familia, en especial las madres, reflexionen sobre las características de la educación de sus hijos y determinen la multicausalidad y multidimensionalidad de los factores que afectan para mejorar la calidad de los aprendizajes de la niñez y juventud de la zona. Es así como en los últimos años se empieza a revertir el proceso de desvalorización de la educación que se estaba produciendo en la sociedad comunitaria.

"Antes las mujeres no formábamos un grupo; más salía a trabajar el varón y nosotras las mujeres no servíamos voluntariamente a la comunidad porque estábamos en la casa.....".

MARIA ROSA LIMONES - PROMOTORA SALUD

Ante la complejidad de los problemas y déficit educativos identificados, se buscan medidas alternativas para mitigar el impacto negativo en la educación de sus hijos; procediendo luego a jerarquizar los problemas para priorizarlos en función de las alternativas de solución que podrían emprender.

Histórica y culturalmente, una de las actividades educativas que más vinculan a los padres con los hijos, es la realización de las tareas escolares. Generalmente la madre está más cercana en la relación cotidiana con los hijos y por lo tanto constituye el soporte educativo que los escolares buscan en el núcleo familiar. Los limitados niveles educativos de las mujeres - madres del AYT Santa Elena, asociado con la amplia diferencia de los contenidos curriculares que se impartían en el sistema educativo en décadas anteriores y de los cuales ellas formaban parte, difieren ampliamente con los modelos pedagógicos que se aplican actualmente en el marco de la reforma curricular. Se presentan también casos de trabajo femenino fuera del hogar que impide apoyar en el refuerzo escolar de sus hijos.

La preocupación de las madres organizadas giraba en torno a que sus hijos puedan aprender algo y terminar la educación primaria; también incluían en sus reflexiones el hecho de que la educación deficiente tenía diversas razones como "la inasistencia de los docentes, la mala formación que caracterizaba a éstos y su poca capacidad para enseñar adecuadamente, junto a las malas condiciones físicas y pedagógicas en que se encontraban las escuelas"⁷. Una preocupación central era el hecho de que sus hijos puedan alimentarse para estudiar, pues reconocían en la mala alimentación y desnutrición (que afectaba en algún grado al 63,9% de los escolares), una causa central para el bajo rendimiento educativo.

Ante ello comunitariamente se priorizó la necesidad de intervenir creando un espacio físico y social en las comunidades donde los niños puedan tener una instancia para recibir el apoyo educativo requerido y a la vez realizar acti-

vidades lúdicas y de integración infantil. La estrategia entonces se concretó en la puesta en marcha de las denominadas "CASA DE LOS NIÑOS", habilitándose espacios físicos para estas acciones en los mismos locales de las casas comunales u otros espacios que faciliten el cumplimiento de lo previsto.

Este proceso inicial fue asumido rápidamente por los dirigentes comunitarios ante la constatación de los avances y la efectividad que una propuesta así pudiera tener en la población escolar de las comunas. Se facilitaron locales comunitarios los mismos que fueron habilitados en sus áreas internas y externas para cumplir actividades pedagógicas y recreativas en ambientes seguros y cómodos.

Para cumplir con las labores educativas programadas en la "Casa de los Niños" y ante las limitaciones para que éstas sean ejecutadas por las propias madres, la estrategia fue convocar y vincular a los jóvenes y adultos de las comunidades que tuvieran un mayor nivel de instrucción y que mostraran disposición para el trabajo con los niños(as), y sobre todo desearan capacitarse para cumplir con eficiencia y efectividad la función de tutores pedagógicos y socioculturales de los niños comunera, denominándose luego a éstos agentes como "Recreadores Infantiles Comunitarios".

El carácter innovador y participativo de la propuesta que orientaba a fortalecer la educación infantil en el mismo espacio socio-comunitario, potenciando su mundo interno, desarrollando sus habilidades y destrezas en un marco de asociacionismo e identidad cultural, contagió rápida e intensivamente a los niños, a las familias y a los dirigentes de las parroquias de Colonche y Manglaralto.

Para el equipamiento y adecuación las comunidades trabajaron en mingas, autogestión y gestión de recursos como lo recuerda Reyna Rodríguez, madre y productora pecuaria de la Comunidad Manantial de Colonche: "Antes no teníamos CAEs para nuestros hijos, viendo que funcionaban en nuestras comunidades, nosotras también nos incentivamos, ahí logramos hacer una casita para ellos, las mujeres comenzamos a buscar material para que los padres trabajaran así la construimos de la noche al día y después vino el programa completo con alimentación y ahora tenemos el CAE".

Se evidenciaba entonces de la capacidad organizativa de las mujeres que representaba el surgimiento de un liderazgo nuevo al interior de las comuni-

dades; el proceso era un avance en las formas de participar y planteaba renovadas maneras de abordar y actuar frente a los problemas comunitarios; ello tuvo como correlato inmediato posiciones minoritarias de desconfianza de líderes tradicionales (obviamente masculinos) e incluso de los propios esposos.

Anita Catuto, madre de la comuna Bambil Collao nos dice: "...el hecho de que las madres nos preocupemos de la educación de los hijos y ya no solo dejárselo a la escuela era necesario porque nosotras no podíamos ayudarles con los deberes ya que ahora son otras cosas que enseñan diferentes a las de nuestro tiempo,pero las madres hemos demostrado que cuando nos unimos es que queremos el progreso de ellos, lo que no tuvimos antes. Ahora ya los hombres y los dirigentes de las comunas nos valoran porque a pesar de no ser jurídicas hemos conseguido cosas para los hijos y para el pueblo y hasta los profesores que la principio estaban disgustados y que hasta amenazaban a los chicos para que no usen el material escolar, ahora colaboran todo en orden, o sea que la comunidad la hacemos todos y si nos organizamos seremos capaces de más logros".

Puede aseverarse entonces que la respuesta de la comunidad rural de Colonche y Manglaralto frente a la problemática escolar, estuvo marcada por la participación decidida de las mujeres a través de su propia organización pero que tuvieron en la estructura comunitaria y en los valores que en su interior se vivían, la fuerza necesaria para proponer soluciones concretas y llevarlas a la práctica.

A la par, la comunidad y las mujeres en especial, tuvieron junto a sí actores solidarios como el CPR, institución que apoyó la propuesta y, frente a una realidad negativa que vivía la educación de los niños y niñas de Colonche y Manglaralto, se concretó un proceso donde paralelamente a las actividades educativas, culturales y recreacionales que se impulsaron para potenciar el desarrollo integral de los niños, se alcanzó el efecto planificado de motivación, movilización y participación comunera en los asuntos de la infancia.

2.3. Vinculación Comunidad -Escuela

Es necesario recordar que el esquema manejado tradicional y mayoritariamente en el ámbito rural, se ha caracterizado por la presencia de la escue-

la con un actor protagónico externo: el profesor, que dependiendo de su concepción educativa, ha sido la autoridad que impone decisiones verticales incluso sobreponiéndose a la estructura y organización comunal o en el mejor de los casos ha sido un facilitador de la participación de los padres de familia en aquellas tareas y acciones que interesaban para el cumplimiento de actividades curriculares o cívicas que determinaban las Direcciones de Educación.

En el caso de la experiencia analizada, el papel pedagógico, de recreación e integración que cumplía la "Casa de los Niños" inició con 150 niños de las comunas de Cerezal, Bellavista y Salanguillo, continuó con 500 niños de Manantial de Guangala y San Marcos, avanzando hasta los 740 niños con Manantial de Colonche y Bambil Collao; es así como se tejió una red comunitaria de participación social en pro de la niñez, contando con el apoyo técnico del Centro de Promoción Rural.

Este programa visibilizó socialmente la importancia de la participación social y comunitaria en el sector de la educación y esa actoría que de manera emergente asumían los padres, los dirigentes y los niños, daba cuenta de un proceso sostenido e instituyente que empezaba a alterar el estatu quo educativo que hasta entonces de manera activa y frecuentemente jerárquica era postestad solo de los maestros y del sistema formal de educación.

La respuesta inicial de los maestros ante este servicio comunitario fue sentir que se les desplazaba de su rol como "autoridad", invadiendo su competencia y hasta cuestionando la efectividad de los métodos pedagógicos ya que al contrastar los niveles de aprendizaje resultaban más significativos y efectivos los realizados de manera colectiva en la "Casa de los Niños".

Ese aparente desplazamiento de roles generó más de un conflicto con juntas de padres de familia, llegando inclusive a prohibirse la utilización de materiales didácticos de la escuela en las actividades de refuerzo educativo. Por parte de los maestros se presentó resistencia y desvalorización a la labor tutorial de los recreadores infantiles, considerando que no eran personal idóneo y preparado para esa actividad, puesto que no cumplía con un perfil requerido y por lo tanto más bien se entorpecía el proceso de enseñanza - aprendizaje.

A medida que el programa se consolidaba en la estructura familiar y comunitaria, impulsando para ello actividades extracurriculares y de integra-

ción, como capacitación a padres, charlas de orientación para la vida familiar, festivales comunitarios, eventos familiares, olimpiadas deportivas, se comprendió que la Casa de los Niños no era "otra escuela" sino un espacio de refuerzo y desarrollo integral. Al constatar los maestros que la población intervenida progresivamente desarrollaba mejores aprendizajes, un mayor y mejor cumplimiento de tareas diarias escolares, un uso adecuado del material didáctico y el desarrollo de otras áreas psico-sociales, empezaron a valorar la utilidad del espacio educativo comunitario y como esta diada educativa ESCUELA - COMUNIDAD, se convertía en un eje de transformación personal socio-educativo y comunitario, como lo menciona el profesor Ignacio Romero que pertenece a la escuela Nicolás Iza:

"Estamos participando en conjunto la escuela, la comunidad, el CPR y Ayuda en Acción. Al principio parecía que había una mínima resistencia. Después se vio que era necesario actualizarse y colaborar junto con los otros actores educativos, deben exigir que se coordine entre todos los actores educativos por el bien de la niñez."

IGNACIO ROMERO - PROFESOR

Al considerar la actitud comunitaria, se constata que la vinculación de la comunidad con el proceso educativo escolar y el involucramiento proactivo para generar soluciones a los problemas de desatención de los gobiernos, ha estado presente de forma permanente, justamente por el valor asignado por los comuneros(as) a la educación de sus hijos (as).

"En la educación, ahora no estamos pendientes en que hay pérdidas de año lectivo de los niños, puesto que hemos creado los Centros de Apoyo Escolar, CAEs, en los que los niños reciben las clases, por que por a o b motivos hay niños que tienen padres que no saben leer; pero en el CAE si se les puede ayudar a los niños que salen de la escuela a realizar las tareas e impulsando a que aprendan poco a poco. Pero ya hemos desterrado la idea de la pérdida de año y que los niños salgan de la escuela a una edad avanzada como por ejemplo los 15 años. Ahora ya no...muy poco se da eso".

GLADIS RODRÍGUEZ - VOLUNTARIA DE SALUD.

2.4. Los CENTROS DE APOYO ESCOLAR (CAEs) como una alternativa posible desde las comunidades

Este proceso educativo impulsado desde las comunidades y en especial por las madres, socialmente dejaba ver su solidez y era consecuente con la metodología en lo operativo, gestando cada vez más una actoría local y nuevos tipos de relacionamiento niños-adultos, enmarcados en el paradigma de los derechos de la niñez.

Conciliados y concertados para la acción educativa, los niños, los padres, los líderes comunitarios y la escuela, aparece en 1.993 en el escenario local el Instituto Nacional del Niño y la Familia, INNFA, una entidad que presidida por la esposa del presidente de la República, opera con fondos destinados al beneficio de la infancia ecuatoriana. Esta entidad, al conocer la experiencia educativa comunitaria renovada que se ejecutaba en Colonche y Manglaralto, se acerca al espacio local para, a través de su Programa de Desarrollo infantil, encontrar puntos de convergencia que permitan optimizar el servicio y aportar para la consecución de sus objetivos.



La positiva valoración técnica que el INNFA otorgó al proceso comunitario, debido fundamentalmente a la arquitectura social que se había configurado endógenamente para atender esta problemática que la comunidad siempre la dio en concesión a la escuela y que ahora emergía con estrategias de nuevo tipo y que brindaban garantías de sostenibilidad.

Reconociendo el INNFA que las actividades en la "Casa de los Niños" dirigían su acción al refuerzo escolar y la recreación pedagógica, todo ello asumido con niveles importantes de autogestión local, posibilitó la inserción de este proceso en los Programas Infantiles que la entidad impulsa y que coincidentemente abarca los mismos componentes educativos y pedagógicos incorporando además el componente de salud y nutrición infantil (almuerzo y refrigerio). La decisión del INNFA, se constituía en una opción de cumplimiento de las obligaciones del estado desde la necesidad de respuesta a un proceso comunitario que, explícita e implícitamente ejercía su derecho a la atención de los infantes comuneros, a la vez que demostraba el cumplimiento de sus obligaciones involucrándose directamente en el proceso vital de formación integral de los niños(as) de las comunidades.

La Casa de los Niños pasa entonces a convertirse en los *CENTROS DE APOYO ESCOLAR, CAE*, que conservando su misma filosofía y estrategia de acción se redimensionan para dar una estrategia integral en los aspectos físico-ambientales, de salud y nutricionales, psicológicos, pedagógicos y sociales a la niñez del ADT.

El CAE se constituye por tanto en una instancia nacida desde las comunidades, gestionada en un proceso propio de éstas y que progresivamente alcanza logros y efectos favorables para la educación escolar, demostrando así a los comuneros y a lo externo, el valor de haberse apropiado de una propuesta participativa de solución a problemas educativos concretando capacidad de autogestión.

Para finales de 1.996 se concreta una alianza estratégica Comunidad, INNFA, Proyecto CPR-AeA, la misma que permitió dar un salto cuantitativo y cualitativo en cuanto otorga al niño y a la familia comunera un sistema más integral y amplía progresivamente la cobertura a otras comunidades.

En este año, con el apoyo de AeA, se incrementa el apoyo a la propuesta fundamentalmente para la ampliación de la cobertura y la mejora de la ca-

alidad de este servicio comunitario de atención a la infancia. En el año 2000 la cobertura llega a 1.350 niños/as, que constituían el 27.8% de la población escolar del AD, cobertura que se mantiene al año 2002 con un total de 15 CAEs con niños de 780 familias. La propuesta de atención integral a la infancia de Colonche y Manglaralto ha evolucionado en la cobertura histórica que a continuación se describe:

CUADRO No 4 Cobertura Histórica Centros de Apoyo Escolar (2002)		
AÑO	COMUNIDAD	POBLACIÓN NIÑ@S
1.993	Salanguillo	90
	Cerezal	50
	Bellavista	75
1.995	San Marco	100
	Bambil Collao	100
	Manantial de Colonche	100
	Manantial de Guangala	120
1999	Loma Alta	100
	Bambil Descho	130
	Barcelona	110
	Palmar	80
	Río Seco	100
	Febres Cordero	120
2001	Manglaralto	120
	Dos Mangas	80
TOTAL		1.475

Fuente: Registros CPR

Elaboración: Sistematización CAEs, CPR-AeA, 2004

Más allá del financiamiento que contribuye en cumplimiento de su obligación el INNFA y con lo cual se logra solventar la dieta alimenticia diaria de los niños (as), más allá del apoyo solidario de los ciudadanos españoles que aportan para la infraestructura y equipamiento de los CAEs así como para la asistencia técnica que se recibe del Proyecto CPR-ADT, las comunidades "han hecho suyo cada CAE" al ser los protagonistas de la construcción y gestión global de la propuesta en la cotidianidad. Lo demuestra el proceso de cobertura histórica mantenido y la convocatoria provocada para que otros acto-

res zonales involucrados con la educación escolar se comprometan en apoyos de largo plazo.

Conforme a todo proceso social participativo y dado el dinamismo de la realidad comunera, no han estado ausentes los periodos de menor acercamiento y conflicto interno en cada una de las historias de los CAEs, sin embargo ello no ha impedido fortalecer "un espacio digno para brindar vida buena a los niños (as) y a la comunidad"

".... el CAE se ha convertido en un grupo de niños, y me hago una pregunta: cuál será la experiencia de vida que los niños tienen al vivir en grupo permanentemente, en jugar así, en llevar un proceso educativo así, dentro de un principio de libertad, porque el CAE no es la escuela, y como los padres, al final, descubren que el CAE es su lugar de encuentro y de reunión"⁸.

El proceso hasta aquí descrito visibiliza la importancia de la gestión comunitaria en un ámbito al que tradicionalmente no se la incorporaba, ya que solamente se la asumía desde la tangibilidad de las necesidades y problemas como infraestructura, mobiliario, carencia de maestros, entre otros.

Avanzar a nuevos espacios de acción como el educativo es responder oportuna y acertadamente a las demandas actuales de la población, en especial a un segmento poblacional de mayor vulnerabilidad como los niños. Así mismo, posibilita el desarrollo de alianzas estratégicas con entidades públicas o privadas con las que, estableciendo una plataforma o plan de acción básico se pueda proyectar una intervención a corto, mediano y largo plazo de mayor incidencia social y en este caso en la política educativa local, regional y nacional

PRINCIPALES MOMENTOS - ETAPAS VIVIDAS POR LOS CAES

CONTEXTO GENERAL

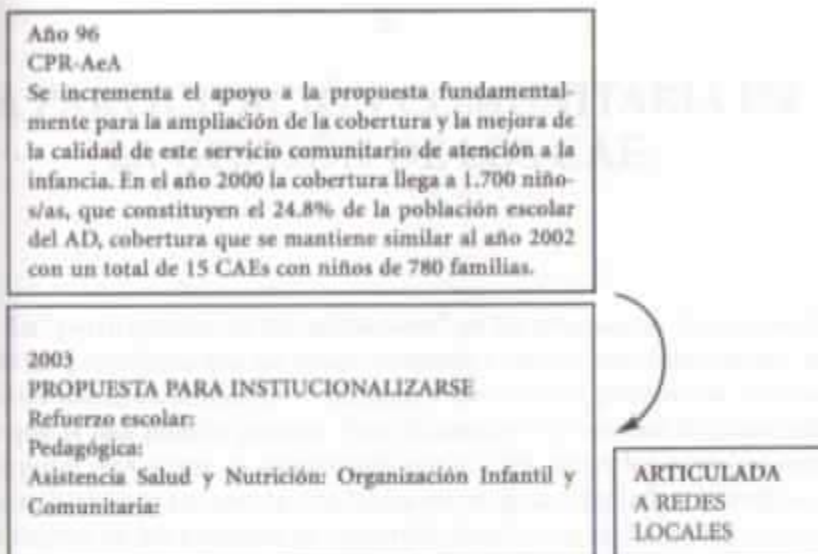
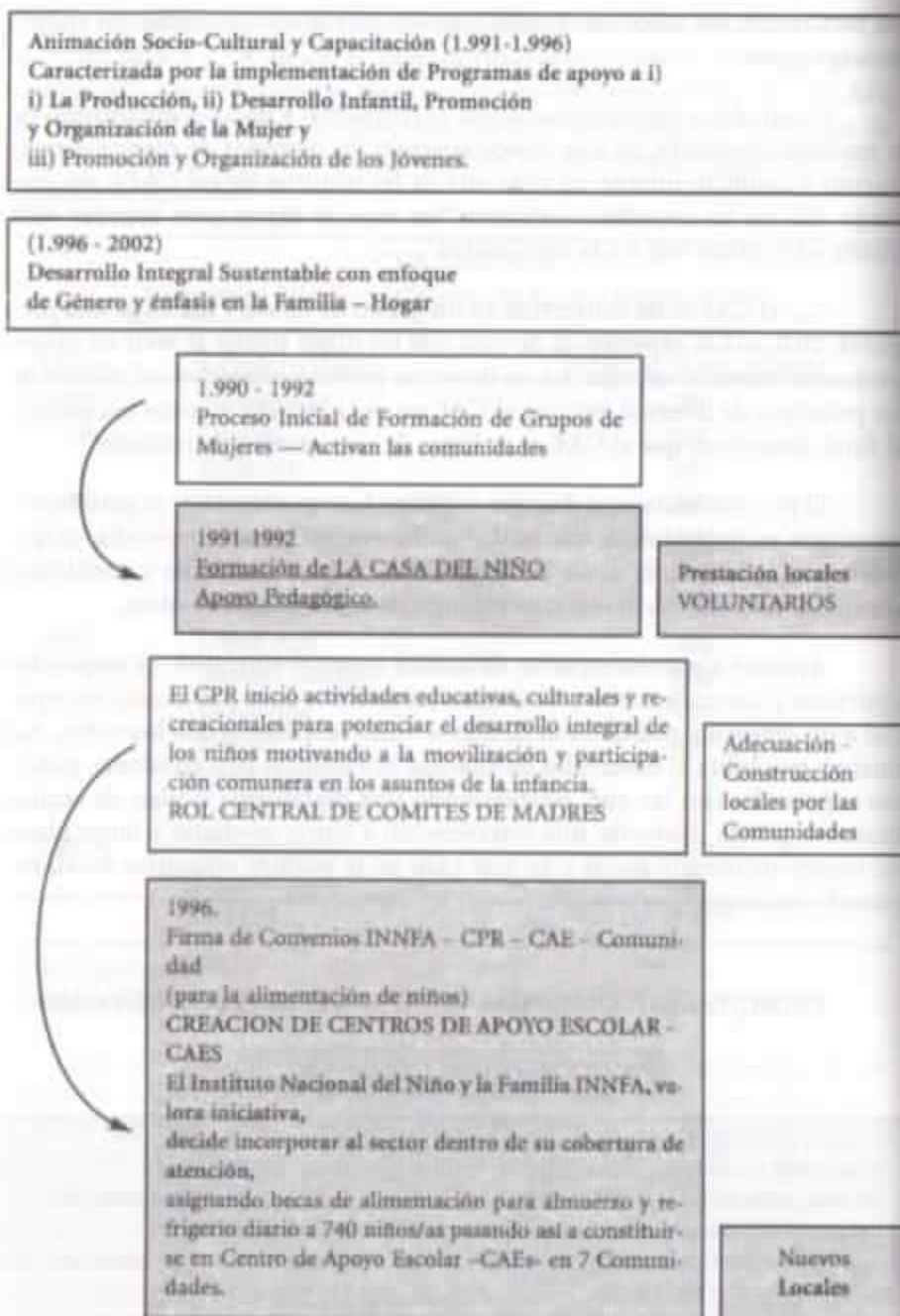
Apoyo a la federación de Comunas (1.979-1.991)

Caracterizada por la implementación de: i) Un Programa de Capacitación.

ii) Programas de Asesoría Jurídica. iii) Programa de Fortalecimiento Organizacional.

La cobertura estaba circunscrita a las Comunas afiliadas a la Federación.

Comistió en una vinculación del CPR con la Federación de Comunas en su lucha por la propiedad jurídica de la tierra



Notas

- 1 Indicadores Sociales, MOSTA, 1.999
- 2 INFOPLAN, 1.999
- 3 Grupo Focal con productores y líderes comunitarios, Sistematización CPR-AeA, Abril 2003
- 4 Centros de Apoyo Escolar-Experiencia; Doc. CPR, 2000.
- 5 Sistematización CPR-AeA; Encuesta Comunidades ADT Santa Elena, Abril 2003
- 6 Sistematización CPR-AeA; Grupo focal madres de familia de los CAEs; Diciembre 2003.
- 7 Ibid.
- 8 Entrevista Coordinador del AD Santa Elena; Sistematización AeA - CPR, Abril 2003

LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN DE LOS CAEs

La "participación de los pobladores" en las propuestas de desarrollo ha sido un paradigma que ha estado presente y que ha sido interpretado de diferentes maneras, conforme al número y variedad de propuestas de desarrollo que se han podido generar. Para el caso de la propuesta de desarrollo que impulsa AeA y que es compartida por el CPR, entre las premisas conceptuales básicas se encuentra una lógica estratégica orientada a la inclusión de los sujetos en los procesos de desarrollo local a través del fortalecimiento del capital social, el fortalecimiento de ciudadanía y su inclusión en los procesos económicos.

Esta lógica de participación, rebasa por tanto la participación funcional a las propuestas institucionales, va más allá de una participación coyuntural y efectiva para alcanzar las acciones, metas o resultados programados en un período. Por el contrario, es concebida desde la apropiación comunitaria e individual de los procesos, donde se pueda "crear y recrear los espacios de participación local", de cara a que sean verdaderos "espacios de expresión del saber y los saberes de la comunidad", con la concreción en la "toma de decisiones" que permita una apropiación comunitaria con autogestión, de cara a la "sostenibilidad de las acciones de desarrollo" y por tanto con un "acrecentamiento permanente del saber y capacidad local".

Desde esta perspectiva, la experiencia de los CAEs impulsó una participación basada en la actoría de los agentes locales y con la asistencia y facilitación de actores externos que, respetando los procesos internos de la población, han estado dispuestos a apoyar esta propuesta alternativa comunitaria para mejorar la calidad educativa escolar. La presencia de varios actores en el proceso ha enriquecido al mismo y cada uno de ellos ha contribuido para consolidar de mejor forma los objetivos planificados.

"Como el CAE no esta en una línea religiosa, no esta en una línea política partidista, no esta en si le apoyo o no al presidente del cabildo de turno, sino es más bien una cosa educativa, cultural y social"¹

3.1 Los actores comunitarios en los CAEs

Los Centros de Apoyo Escolar de Colonche y Manglaralto, como un servicio comunitario alternativo, en su proceso de constitución y hasta la actualidad, han movilizado al conjunto de actores que de manera directa e indirecta interactúan en las diversas instancias para el sostenimiento de esta estrategia socio comunitaria.

El intenso flujo comunicacional entre los diversos actores permite una adecuada comprensión y ejercicio del rol que le corresponde en este sistema comunitario alternativo:

Los niños(as), como sujetos centrales destinatarios de la acción, con conocimiento pleno y apropiación de sus derechos, participan en el proceso pedagógico de nuevo tipo, potenciando sus habilidades, destrezas, creatividad, psicomotricidad, en ejercicio práctico de sus derechos a la participación y la organización; desarrollando experticias en asociacionismo, planificación y autorregulación infantil.

Se sustituye la visión de niño – objeto – no persona, reconociendo ahora su condición de niño – sujeto – persona – ciudadano. Se prioriza con él la promoción de buen trato entre niños y adultos en los espacios cotidianos y el abandono de las prácticas de maltrato.

Los padres y las madres de familia, en especial las madres como gestoras y pioneras en esta nueva visión de intervención a favor de la niñez, modificaron su visión egocéntrica y de subordinación padre – hijo, asumiendo ahora el enfoque de buen trato; entendiendo ahora la relación educativa ya no como personal, sino como una relación educativa global y pública.

Las madres dotadas de una organización funcional en cada comunidad administran con eficiencia y transparencia los recursos logísticos y económicos del servicio, desarrollando experticias en planificación nutricional, en gestión comercial y administración.

Asimismo cual promotoras educativas "incentivaron a que los niños no sólo terminen la primaria, capacitando a los padres que tienen que enviarlos al Colegio" como lo expresa Doña María Limones, madre y promotora de salud del CAEs – San Marcos.

Los Recreadores Infantiles Comunitarios. Al analizar el porque de su participación en los CAEs, los Recreadores reviven mencionando que "iniciamos con la visita de la presidenta de mujeres a nuestras casas, aceptando nuestra participación en forma voluntaria, con la finalidad de apoyar a la niñez; esto fue con la incentivación de un grupo de mujeres que existen en las comunidades para apoyar en el refuerzo escolar de los niños. En la mayoría de los casos teníamos un incentivo al saber que podíamos ser una apoyo pedagógico para los niños, ya que los niños necesitan mejorar su aprendizaje"².

Se constituyen entonces en jóvenes y adultos de las comunidades que de manera voluntaria realizan diariamente las tutorías educativas personalizadas y mediante la aplicación de técnicas psicopedagógicas y recreativas, inciden directamente en la mejor comprensión de los aprendizajes escolares, mediante actividades lúdicas potencian las capacidades individuales y colectivas.



Asumen su rol y autodefinen al Recreador en relación a lo pedagógico: "Es educar, conseguir progreso y orientar; es una experiencia motivante para capacitarse más y estudiar; es tener satisfacciones de educar y de adquirir conocimientos"³. Así como también en el plano de la formación humana: "es ser amigos de los niños, ser compañera de sus juegos; es una satisfacción, una alegría viviendo experiencias que motivan permanentemente; es la alegría de compartir, crear confianza con los niños; es la satisfacción y orgullo de apoyar a los niños"⁴.

Promueven activamente el asociacionismo e integración infantil y participa activamente en los procesos de formación permanente. Como dice Alfonso Tomalá, Recreador Infantil del CAE- Bambil Deshecho "me satisface venir al CAE, me da una oportunidad de salir adelante dando mis criterios, mis opiniones, mis pensamientos, lo dedico a todos los niños a enseñarle lo que sé". A los Recreadores Infantiles Comunitarios se les está facilitando la continuidad de sus estudios secundarios y universitarios apoyándolos con una beca mensual.

Escuela - Profesores, sintiéndose comunitariamente complementados en sus labores educativas ahora coordinan con los Recreadores Infantiles Comunitarios el avance en los programas de estudios y en las tareas curriculares y extracurriculares que surgen en el proceso.

En términos generales este nivel de coordinación mejora progresiva y permanentemente; los maestros entienden la función asumida por el Recreador y el aporte de los CAES como un servicio comunitarios complementario y no invasivo. En algunas comunidades, los maestros piden a los Recreadores la colaboración de ellos también en la escuela, reconocen ahora sus capacidades y experticias, las mismas que han sido fortalecidas con la capacitación periódica otorgada por la institución.

Los profesores de las escuelas participan en los diversos eventos de capacitación y actualización pedagógica que permanentemente se programan. El respeto que se mantiene a los espacios propios tanto de la escuela como del CAE, ha favorecido enormemente el flujo de coordinación y cooperación en el área educativa.

Dirigentes de la comunidad cumplen una función de apoyo reivindicativo ante los organismos seccionales, para gestionar recursos y servicios que favorezcan a la comunidad y en especial del sistema educativo. En su momento

facilitaron y cooperaron directamente en la construcción de los locales de los CAES, cediendo los terrenos para su implantación. Puede decirse que asumen un rol de veeduría y monitoreo comunitario en el contexto general de la propuesta, de manera que su aporte es central en la gestión integral de los CAEs.

Las Instituciones, tanto el Instituto Nacional del Niño y la Familia, como Ayuda en Acción y el Centro de Promoción Rural, comparten el apoyo técnico y financiero para el óptimo funcionamiento de este servicio comunitario. Se fortalece el proceso de capacitación a todos los actores educativos y se promueve espacios de integración comunitaria.

Puede aseverarse que el rol "facilitador" y dinamizador de la propuesta ha sido asumido enteramente por las instituciones y su predisposición a la creación de consensos y a la cogestión ha influido positivamente para alcanzar mayores logros, no en vano ha llegado a ser una "experiencia demostrativa y de socialización en el tema de coordinación interinstitucional" a la que varias entidades han buscado conocerla en detalle para replicarla.

".....el CPR tiene relación con la programación que la hace el comité de madres, nosotros lo apoyamos, coordinamos, pero ahí el INNFA influye de una manera muy especial, si tu vas a un CAE, tendrás el papeógrafo, ahí habrá la programación de la comida de todo el mes, donde la dieta no se podrá repetir durante ninguna semana, pero a la vez si tienes otra proyección veras que toda la cuestión de desarrollo infantil en términos de canciones, movimiento, tampoco se podrá repetir indefinidamente, podrá estar un mes, mes y medio, pero no más de mes y medio."⁵

La concepción organizativa y de participación que se ha puesto en la práctica cotidiana con la propuesta y la coherencia con la estrategia general del CPR - AeA en la zona, ha llevado a que se constituyan instancias que fortalecen el capital social local, es así como se presenta un proceso de conformación de la Red de Centros de Apoyo Escolar, reconocida interna y externamente, como una propuesta inherente a la vida de la comunidad y a través de la cual la niñez, sus familias y la comuna reconocen la educación como su derecho y posibilidad para gestar nuevos días sin pobreza.

Se cuenta con Equipos de Recreadores Infantiles Comunitarios, convertidos en actores centrales en la propuesta de los CAEs y que aglutinados en una Red, permite que jóvenes y adultos de las comunidades tengan una op-

ción de formación, integración y asociacionismo juvenil. De igual forma, se cuenta con la Red Pedagógica, a la que pertenecen los maestros fiscales que participan en los procesos de capacitación y se agrupan en esta instancia que enriquece técnicamente este proceso.

3.2 La gestión operativa comunitaria

Una preocupación central ha estado ubicada en torno a que la prestación del servicio se estandarice y logre los mejores niveles de gestión posibles en cada uno de los CAEs. Para esta meta, las instituciones involucradas (AeA, INNFA) han aportado con la asistencia técnica permanente que al mismo tiempo ha generado mayores capacidades en los agentes locales favoreciendo que éstos asuman la integralidad de la gestión. Actualmente los Centros de Apoyo Escolar funcionan en 15 comunidades del Área de Desarrollo Territorial, con una cobertura de 1.440 niños(as).

CAE	COMUNIDAD	COBERTURA (Niñ@s)	No. RECREADORES INFANTILES
BARCELONA	Bar Barcelona	110	5
BAMBIL DESECHO	Bambil Desecho	130	5
MARIA AUXILIADORA	Bambil Collao	100	4
PALMERITAS	Palmar	80	3
RIO SECO	Río Seco	100	4
VALLE ENCANTADO	Manglaraito	110	5
CAMINITO DE LUZ	Febres Cordero	120	5
LOMA ALTA	Loma Alta	100	4
DOS MANGAS	Dos Mangas	80	3
CERESAL	Cerezal	40	1
EL BOSQUECITO	Bellavista	75	3
SALANGUILLO	Salanguillo	75	3
SAN MARCOS	San Marco	100	4
VIRGEN DE LA MERCED	Manantial de Guangala	120	5
NARCIS A DE JESUS	Manantial de Colonche	100	4
TOTAL: 15 CAEs	15 Comunidades	1440 Niñ@s	58

Los niños(as) que asisten a los CAEs participan de un programa planificado estratégicamente para favorecer su desarrollo integral. Después de la jornada escolar matutina acuden al Centro en donde reciben diariamente una dieta alimenticia balanceada de acuerdo a sus requerimientos nutricionales y un refrigerio al término de la actividad. Para monitorear su estado de salud se realiza el control médico y las campañas preventivas como vacunación, desparasitación, vitaminización y salud oral. Cumplen varias actividades lúdicas y recreativas en donde desarrollan el talento y sus aptitudes; en la segunda parte de la jornada se centran en la revisión y apoyo de las tareas escolares.

HORA	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
13:00	Alimentación y Salud	Alimentación y Salud	Alimentación y Salud	Alimentación y Salud	Alimentación y Salud
14:00	Teatro, Titeres y Películas	Gimnasia, Baile, Canto y Recitación	Paseos Ecológicos	Manualidades, Dibujo y pintura	Deportes
15:30	Refuerzo Escolar	Refuerzo Escolar	Refuerzo Escolar	Refuerzo Escolar	Refuerzo Escolar
17:00	Refrigerio y Salida	Refrigerio y Salida	Refrigerio y Salida	Refrigerio y Salida	Refrigerio y Salida

Cuentan con locales funcionales y cómodos tanto en espacios cerrados como en los abiertos, disponen de mobiliario, material didáctico, equipos audiovisuales, bibliotecas para una eficiente ejecución del Plan de Desarrollo Infantil.

La organización interna del Comité de Mujeres lleva adelante la administración de los CAEs. Para el manejo económico de los recursos de alimentación se tiene instalado el respectivo programa de contabilidad que garantiza el flujo ágil y transparente de los recursos.

Para la preparación de los alimentos (almuerzo y refrigerio), el Comité de madres de cada comunidad realiza la programación mensual de las dietas

alimenticias y compra los viveres necesarios. Se organizan también turnos rotativos para que colectivamente se asuma el compromiso de apoyo al programa. Inicialmente participaron solo las madres; hoy los padres comparten las tareas y colaboran en la compra de viveres, agua, leña (si es del caso) y algunos también apoyan la preparación de la comida. La contraparte económica comunitaria permite sufragar gastos de artículos de limpieza, mantenimiento y movilización.

“Las comunidades y las madres de familia aportan preparando los alimentos diarios de los niños y aportan también con los promotores, que damos un incentivo a los promotores para que se mantengan laborando en el centro; también con medios económicos para comprar material fungible, como gas, jabón todo eso; en esta parte, la comunidad complementa en todos los centros de apoyo escolar.”

MARIA GONZALEZ - ARTESANA

La construcción de la infraestructura de los CAEs anteriormente, y el mantenimiento de la misma actualmente (reparaciones, adecuaciones), ha sido una responsabilidad asumida efectivamente por las comunidades en cuanto mano de obra no calificada y dotación de materiales de construcción disponibles en el medio; una razón central para alcanzar esta gestión ha sido el trabajo comunitario organizado en mingas.

En la cotidianidad del trabajo de los CAEs, confluyen las diferentes estrategias y acciones, participan los diferentes actores cada uno con el cumplimiento de su rol para alcanzar el cumplimiento del servicio integral de apoyo a los infantes escolares que se resume de la siguiente manera:

Refuerzo escolar: se realizan tutorías personalizadas a los niños/as para que asimilen comprensivamente los contenidos curriculares que fueron transferidos en las aulas y por tanto cumplan eficientemente las tareas dejadas por los docentes. Se organizan los grupos infantiles por año de estudios y un Recreador Infantil Comunitario es el tutor por cada veinte niños.

Se cuenta con una Aula de recursos Psicopedagógicos con atención itinerante en los CAEs para diagnosticar oportunamente y emprender en la psicorehabilitación educativa de los niños/as que presentan problemas específicos en el aprendizaje.

Recreación Pedagógica: orientada a fortalecer las áreas de desarrollo psicosocial de comprensión, lenguaje, socialización y psicomotricidad, cumpliéndose actividades de pintura y dibujo infantil, teatro, títeres, música, danza, elaboración de manualidades artísticas y artesanías, declamación, paseos ecológicos y turísticos, olimpiadas deportivas, festivales de música y versos, juegos populares y campamentos vacacionales. Con todo ello se estimula el desarrollo de habilidades y destrezas culturales, deportivas, artísticas, afectivas, comunicacionales, de la inteligencia y la creatividad de los niños y niñas campesinos comuneros que así lo expresan en los diversos programas que permanentemente se cumplen en las comunidades y de la observación del desempeño cotidiano en el núcleo familiar.

Salud y Nutrición: en forma amplia, se cumplen acciones de salud escolar en todas las escuelas y en forma particular a los 2000 niños/as que asisten a los CAEs; se realiza un control trimestral de peso, talla, un tratamiento semestral de desparasitación, vitaminización y control médico general, un tratamiento odontológico anual y se imparte charlas semanales de salud preventiva, prevención de accidentes, de normas y hábitos de higiene y aseo personal, capacitación que asegura su desarrollo psicofísico.

Organización Infantil y Comunitaria: En el marco de la aplicación de la convención de la infancia, se fomenta la difusión y apropiación por parte de los niños de sus derechos y deberes; como un ejercicio práctico del derecho a la participación, en cada CAE se conforma anualmente la Directiva de Niños, que permite el desarrollo de la autoestima y el liderazgo infantil, como un mecanismo de autorregulación en sus acciones colectivas.

3.3 **La incidencia de los CAEs en el desarrollo educativo integral de la niñez comunera**

Los Centros de Apoyo Escolar del ADT-Santa Elena generan una dinámica muy importante en el proceso educativo y de formación integral de los niños(as) comuneros, puesto que, en la planificación diaria, incorporan actividades de diferente índole. El refuerzo escolar es una línea central que trabaja en el área académica, es así como se ha determinado que el 50% de los niños/as que asisten a los CAEs mejoran sus calificaciones trimestrales en las áreas básicas de lectura, escritura, lenguaje, matemáticas y ciencias, modifi-

cando sus notas de regular a bueno y de bueno a muy bueno; anualmente se cumplen concursos de matemáticas, oratoria, ferias de ciencias y actos cívicos y culturales. Quienes logran destacar en estas actividades participan luego en los concursos nacionales promovidos por AeA y han logrado los primeros lugares en temas como el libro leído y pintura.

"...el desarrollo de los niños ha mejorado al cumplir sus tareas a diario. Anteriormente por falta de los maestros en las escuelas, muchas veces los maestros no revisaban las tareas, o había poco interés para ver si los niños llevaban las tareas o no. Pero ahora el Centro de Apoyo Escolar ayuda a la escuela, y da un mejoramiento en el desarrollo de los niños..".

MARIA GONZALEZ - ARTESANA

Cuando se observa algún retraso, éste es rápidamente atendido con las tutorías personalizadas que permiten la recuperación académica a corto plazo. Es visible la diferencia positiva en los promedios de calificaciones entre los niños(as) que asisten a los CAES, en relación a los estudiantes que no participan en la propuesta.

Pero la programación ha apuntado y se dirige actualmente también a potenciar otras áreas de la esfera cognoscitiva y del desarrollo psicosocial incorporando cotidianamente actividades artísticas, ecológicas y deportivas. Este conjunto de acciones fortalece directamente la socialización, la comunicación, la creatividad, el talento, es decir el desarrollo infantil desde un enfoque integral.

"El niño que viene al CAE, al poco tiempo ya no es el mismo tímido y vergonzoso, se vuelve activo, participativo, crece no sólo en lo físico, sino también en la palabra" nos dice Alfonsina Caiche, madre y recreadora del CAE Febres Cordero; para Marina Vera presidenta del CAE Manglaralto "es directo el desarrollo que logran los niños(as) en el CAE, que no es el mismo si solo va a la escuela, la misma forma de trabajo de aquí le ayuda a desenvolverse a ser más participativo aquí, en la casa y en la comunidad".

Desde su nacimiento, los CAES han sido y posibilitado una expresión de crecimiento y participación familiar. Podemos afirmar que han nacido de la "expresión de la ternura familiar manifestada a través de las madres y tra-

ducida en la exigencia de un derecho para sus hijos "madres que dentro de su realidad de pobreza, no dejan de buscar lo mejor para sus hijos, como en este caso ha sido el pretender que su educación sea un instrumento que les sirva en la vida.

La acción sinérgica de los CAES se visualiza también en el ámbito de vida familiar de los niños(as). Como menciona el Director del CPR, "Los padres se sienten más convocados a una relación directa con el CAE, primero por la educación que están recibiendo sus hijos en términos de nivelación, segundo por la educación que están recibiendo en desarrollo infantil, tercero por las fiestas de integración y cumpleaños en donde agasajan a su hijo a las que asisten gustosos".⁶

Los CAES han repercutido en la formación de los padres en razón de que en su dinámica y en la capacitación impartida a los padres y madres de familia, se han abordado temas de la vida familiar. En la constante relación de los técnicos del CPR con la vida comunitaria, se constata que los hogares de los niños(as) que participan en el programa se realizan más acciones de buen trato y respeto que en otros hogares. De igual manera se ha contribuido a generar nuevas perspectivas de vida para los hijos (as) jóvenes, quienes al asumir el rol de Recreadores, han visto crecer su formación y conocimientos, han podido fortalecer sus capacidades personales y vivenciar valores como la solidaridad y el apego al estudio; ello indudablemente marca nuevos contextos de vida familiar en crecimiento.

"Vengo al CAE porque me satisface bastante; junto a lo que hago me he incentivado y tengo la oportunidad para continuar mis estudios. Me siento bien porque puedo decir mis criterios, opiniones; mis conocimientos los dedico a todos los niños a enseñarle lo poco que yo se. El CAE me da una satisfacción grandísima, trabajo en este centro y es una alegría el estar con estos niños; lo más bonito es estar con ellos haciendo las tareas". Francisco Tomalá, Recreador CAE Bambil Desecho.

En términos de asociacionismo de los menores, con la conformación de la Directiva Infantil en cada CAE, se ejerce de manera concreta el derecho a la participación, especialmente en la planificación de actividades con el equipo de Recreadores en donde sus voces son escuchadas y respetadas. Puede aseverarse que este ejercicio de participación, incentiva en los niños (as) nuevas actitudes hacia el tema, desmontando la apatía o rechazo que desde



temprana edad se va configurando en contra de las prácticas negativas de "los políticos tradicionales".

No ha estado ajena la necesidad de afirmar la identidad cultural individual y colectiva ya que los CAEs han incentivado las expresiones culturales locales; tanto los propios recreadores como los infantes, han podido fortalecer sus aptitudes y actitudes en torno a este tema.

"CPR hace un trabajo de complementación de la actividad curricular diaria sobre todo de escuelas, en los centros de complementación académica, los CAEs,me parece que es una función valiosa y también algo que hemos podido observar es el trabajo y procesos de apoyo a los valores culturales y al desarrollo extra curricular de niños y jóvenes de la zona, desde la convocatoria y realización de concursos para fomentar destrezas de los chicos en lectura, cuento, oratoria, teatro sobre todo afirmando los valores propios de la cultura de la zona" PABLO VELASCO - Fondo Suizo para el Desarrollo, FOES

De igual manera el aporte en el tema salud y nutrición ha sido importante y de incidencia directa para el contexto familiar, puesto que la atención básica en salud para los escolares ha posibilitado que la familia pueda

destinar sus pocos ingresos a otros rubros ya que el control periódico preventivo a los escolares y el monitoreo a su desarrollo evolutivo, es brindado sin costo y la dieta alimenticia diaria es una contribución otorgada a cada niño que asiste al CAE.

La práctica establecida en los CAEs permite afirmar que éstos son un espacio educativo, cultural, social con efectos múltiples que benefician y enriquecen la dinámica familiar. Definitivamente puede aseverarse que el proceso, en una ruta de constante crecimiento, ha favorecido la revalorización de la educación al interior de la familia. Anita Catuto, madre de la comuna Bambil Collao nos dice: "ya no hay ese exceso de niños que antes se quedaban de grado, repetía uno, dos, tres veces el mismo año, y que es lo que hacía el padre de familia con tres años que repetía ya no va mi hijo al escuela, ahora ha habido este avance...."

Puede constatar que, si bien el aspecto alimenticio es de interés del niño y la familia, aquellas épocas en que no se cuenta con este rubro, la asistencia a los CAEs no sufre modificaciones y se mantiene independientemente que se otorgue o no el almuerzo y refrigerio. Resalta esta situación ya que no en pocas propuestas de apoyo preescolar o escolar implementadas en la región y el país, un factor determinante para la asistencia es justamente la entrega de alimentos.

La participación activa de las madres y padres de familia, la posibilidad de sentirse "constructores de una propuesta vital para sus hijos", la vivencia de nuevos valores y prácticas en la cotidianidad de los miembros de la familia comunera de Colonche y Manglaralto, la manera en que aborda el CAE la participación familiar, los reconocimientos que las propias familias hacen del aporte del CAE al fortalecimiento del núcleo familiar y de la vida comunitaria, la posibilidad de ejercer los derechos ciudadanos que se ofrece en esta instancia, se constituyen en razones para validar la relación saludable familia - CAE.

Esta situación permite determinar que el mayor vínculo e incidencia de los CAES es el valor que se le concede a la educación y esta metodología participativa e integral e integrada que promueve el buen trato y el desarrollo humano de la niñez comunera, contando todo ello con el soporte en la infraestructura, el equipamiento y la logística que se dispone en cada centro y se fortalece con la estructura cultural que se mantiene en las Comunas, que a pesar

del fuerte individualismo, todavía hay una base comunal fuertemente comprometida con la acción social y la solidaridad a la infancia.

3.4 Aporte de los CAEs al desarrollo comunitario

"... la estructura cultural comunal se sigue dando, de tal manera que allí está el basamento de porque con relativa facilidad encuentras los equipos que llevan la salud, que llevan las boticas, los equipos que llevan los CAEs. Creo que la explicación se da en que a pesar del fuerte individualismo que genera la propiedad particular de la tierra que desgraciadamente se va dando y la vinculación al mercado, que casi siempre (en general), el mercado capitalista es individual, sin embargo hay todavía base comunal en donde hace que les agrade y encuentren una justificación en hacer este servicio a los niños y que lo hacen los jóvenes; y yo les he preguntado por que no están por allí divirtiéndose? Y me dicen con orgullo que están haciendo eso. Yo veo en la cultura comunal todavía un lazo de solidaridad que les lleva al servicio del CAE, de los puntos de salud, etc."⁷

El proceso y la experiencia de los CAEs ha puesto sobre la mesa diferentes temáticas y actores; la dinámica generada al ser una propuesta de "carácter instituyente" (como lo define el equipo del CPR), nacida desde la necesidad, requerimiento y creatividad de las familias y comunidades, ha rebasado el ámbito educativo y familiar y fue trasladada al espacio socio comunitario.

La Comuna como organización, tradicionalmente ha centralizado su accionar a la defensa del patrimonio ancestral, el mismo que ha servido de fuerte vínculo, de identidad y de arraigo cultural. En las Comunas funcionan también los Comités de padres de familia, los Clubes Sociales, Culturales y Deportivos, los Comités de Desarrollo, los Comités de Festejos y los Grupos religiosos. Este conjunto de agrupaciones mantienen una importante y permanente actividad en los colectivos de interés, pero se lo hace de manera fragmentada y en ciertos momentos se ha llegado incluso a un nivel de tensiones entre ellos.

El Centro de Apoyo Escolar aparece en el escenario comunitario, como una instancia socio organizativa de nuevo tipo, puesto que asume pública y

socialmente una temática - la educación básica - que tradicionalmente se la ha visto como una relación en cierta forma "individualizada" o "de carácter privada": padre- alumno- maestro.

La temática abordada por esta experiencia formativa se la pone en el debate comunitario, se dimensiona su carácter vital para la transformación económica y social con equidad y se promueve una acción comunitaria concertada a su favor. Se eleva por tanto el nivel de actuación de las organizaciones comunitarias de base y de la población en general; la participación organizada de los niños comuneros de la zona se ha logrado en la medida que se constituyeron instancias para gestar su presencia y pronunciamiento.

"Partiendo de sus necesidades básicas, las mujeres en articulación con sus comunidades fueron capaces de reivindicar los derechos de los niños y las niñas y demandar ante los organismos competentes que cumplan con el deber de atenderlos. Esta es una práctica dinámica de ciudadanía, afirma Lourdes Peralta, que acompaña el proceso de los Centros de Apoyo Escolar desde su constitución"⁸.

La propuesta CAE, fruto de la integralidad de su intervención, promueve en forma paralela procesos de capacitación a agentes locales generando inclusive puestos de trabajo, actividades ocupacionales que faciliten la prestación del servicio educativo, así como también se fomenta la orientación y formación familiar incluyendo a todos sus integrantes. La suma de estas actuaciones propicia por tanto el desarrollo de capacidades en los recursos humanos locales, cumpliendo por tanto con un objetivo de elevada importancia para lo que es la generación de procesos de desarrollo local sostenible, donde el capital humano es la base para consolidar el capital social.

El nacimiento de los CAEs y su proceso posterior, se constituyen en una oportunidad para que interna y externamente a las comunidades locales, a través del proceso se evidencie y socialice un liderazgo de nuevo tipo, la presencia comprometida y proactiva de la mujer campesina local, mujeres que emergen como actrices sociales determinantes en el problema planteado, inicialmente sin mayores experticias pero con una firme voluntad, que progresivamente dan cuenta de sus capacidades administrativas y de un accionar real y efectivo en pro de la comunidad, sin distinciones de ningún tipo: "Nosotras conseguimos, en algunos casos inclusive más que los dirigentes, ya que en al-

gunas comunidades ni casa comunal existían y ahora los locales de los CAEs permiten realizar las reuniones de la organización y también capacitaciones para los diversos grupos⁹.

Se produce entonces el involucramiento de la mujer desde una nueva dimensión, con capacidad para gestionar procesos de diferente índole, con posibilidades de valoración y aporte en el contexto familiar y comunitario, así se evidencia con la presencia de dos concejales cantonales formadas desde la gestión grupal en el proyecto. Las mujeres organizadas han ganado notoriedad y respeto, ahora son convocadas como organización y como siempre debió ser, se toma en cuenta su opinión.

"La premisa es una redefinición de la forma en como estaba la mujer, en términos de la relación patriarcal, pero también de la forma en que se concebía en el trabajo; no como complemento, no como ayuda o no como entrar al trabajo si no en termino de que todo proyecto como estructura productiva, en cuanto a la división de funciones, el genero tenia que estar presente. La idea central fue esa, basado en toda una capacitación de derechos humanos, y de la valoración de su propia realidad y hasta de su propio cuerpo, me acuerdo haber visto el fruto de esos esfuerzos hace ya muchos años, en la redefinición de su persona en términos de derechos humanos, afirmándose frente a sí misma y frente a la familia y afirmándose en el espacio comunal; hoy se las ve muy bien, con mucha iniciativa."¹⁰

Al haber iniciado un proceso de solución concreta a la problemática de los escolares, con los resultados educativos, socio - organizativos, de salud, culturales, educativos e incluso de infraestructura y belleza paisajística que se han logrado, la comunidad local ha asumido y vivenciado nuevos parámetros en lo referente a la autogestión comunitaria. Desde la práctica misma de este concepto, desde el quehacer cotidiano y no desde la formulación teórica, la comunidad local ha logrado sentirse "capaz de" emprender, concretar y alcanzar objetivos que en un principio pueden haber sido un sueño, una imagen objetivo. Es decir, hoy son capaces de valorar que se apropiaron de la gestión y fueron sus propias convicciones y capacidades las que concretaron los logros.

Los CAEs, cual laboratorio social, se prestan también para el ejercicio democrático de la participación, de la toma decisiones, de la concertación, del

manejo y resolución de conflictos. Convocan a los múltiples actores y contribuyen enormemente a generar un nuevo enfoque de liderazgo y actoría social.

La sostenibilidad endógena que a mediano plazo deben lograr los Centros de Apoyo Escolar, por el nivel de apropiación de la propuesta que se constata desde las comunidades, se cuentan con la garantía para generar la iniciativa y la creatividad comunera que permita redefinir y optimizar su aporte al desarrollo de la niñez y de la población en general.

3.5 Los CAES desde la mirada Infantil

Para Elio Joel Catuto Flores, "Los CAEs fueron creados por la comunidad y los grupos de madres; Ayuda en Acción nos ayudan. Los grupos de madres apoyan en todo lo que nosotros hacemos. Pienso que los niños no vienen al CAE porque tal vez digo yo, sus papás no valoran la educación.... hay diferencia de cómo llevamos las tareas entre los que no vienen al CAE y los que sí venimos...".

¿Cómo te sientes en el CAE?, es una pregunta que tiene respuesta fácil y espontánea de quienes son los principales actores de la propuesta: los niños(as). De una muestra de 102 niños (as) entrevistados(as), (55% mujeres, el 70% de 6 y 7 año de básica, el 36% con una permanencia entre 5 y 7 años en los CAEs) y que asisten regularmente a los CAEs, el 44,1 % responde que se encuentran "felices" porque "allí hacen sus tareas y aprenden más". De igual manera un porcentaje menor (19,6%) manifiesta sentirse muy bien y apelan a razones similares: "porque el hecho de que se puede realizar las tareas".

Un número de 19 encuestados responden que se hallan "contentos con compañeros y recreadores", 2 niños responden que se sienten "respetados", mientras que 5 lo catalogan como que "es su segundo hogar". En general las respuestas son de total satisfacción respecto de cómo se sienten al asistir al CAE.

La presencia de los niños(as) en los CAEs, como ellos mismos lo expresan, es "porque ellos quieren", es voluntaria y como lo dice Wilson Tomalá Tomalá, niño de la Comunidad Bambil Desecho, "Vengo porque hacemos los deberes; mientras hacemos los deberes el profesor nos enseña y nos ayuda;

terminamos las tareas y vamos a jugar un rato. Después tenemos la merienda, nos lavamos las manos, nos sentamos a comer, allí nos dan el refrigerio y luego nos vamos. En el CAE me gusta jugar con mis amiguitos, mis amigas. Me gusta estudiar mucho con mis amigos".

La valoración y gusto por aprender y estudiar, se halla encarnada en los escolares que asisten a los CAEs, reconocen por tanto la principal finalidad que tiene esta instancia y valoran igual el aporte integral que les brinda.

"Desde que inició, ha cambiado nuestro centro, lo pintaron; no estaba pintado, lo pintaron, hicieron dibujos. Ayudamos a pintar los dibujos que están puestos. Nos ha dado tantas cosas que hicimos para poder ayudar al Centro. Los padres de familia nos ayudaron para hacer que el centro esté muy limpio y que sea como una escuela. Las personas de la comunidad apoyan. Cuando necesitamos algo, nos ayudan a poner tantas cosas"

Desde su percepción, el 67,6% definen que las actividades que allí realizan son "estudiar, hacer las tareas, alimentarse y jugar" y 59 de los encuestados (57,8%) expresan que lo que más les gusta es "hacer las tareas y jugar"; otros niños expresan su gusto por dibujar, por el dictado, las matemáticas y el lenguaje, por los paseos, leer cuentos, armar rompecabezas, las campañas de salud, entre otras respuestas.

Un número de 48 niños(as) encuestados (47%) al hablar de los Recreadores, expresan su satisfacción porque "hacen las tareas con los niños y enseñan con paciencia y dedicación", mientras que 19 niños(as) valoran el hecho de que los recreadores "enseñan cosas nuevas". Para 69 niños(as) de la muestra, el apoyo de los CAEs está en "el refuerzo escolar, apoyo a las tareas y la alimentación".

Expresan los niños(as) que esperan que los recreadores les enseñen todos los juegos que saben, pues esperan aprender actividades recreativas novedosas, que puedan poner en práctica luego. Gisella Catuto Cacao (7mo año de básica-Bambil Desecho) nos dice: "Me gusta ir de paseo; a mis papás les gusta que venga al CAE y aprenda más; la comunidad si apoya a los CAEs trabajando cuando se debe reparar algo".

Nelly Rodríguez niña del CAE se expresa: "Estoy contenta porque vengo acá y me gusta dibujar, los recreadores nos apoyan para hacer las tareas y

por eso sigo asistiendo, también aprendo juegos como la gallinita ciega y otros.....cuando sea grande quiero ser una profesional".

Las expresiones de los niños denotan formas de ver esta instancia de apoyo a su educación (el CAE), con opiniones que salen de lo común en el contexto local y en un contexto rural más amplio, demostrando el valor otorgado a la educación, la perspectiva de futuro ha cambiado y tienen "gusto por aprender" como lo expresan las encuestas.

Javier Poso de Bambil Desecho finalizó ya la educación básica, no asiste formalmente al CAE pero se hace presente de tarde en tarde y menciona: "...le felicito al CAE por que yo como ya salí ya doy un ejemplo a los más pequeños. El CAE me ayudó con los estudios, con los deberes para que me siga desarrollando más. Aprendí muchas cosas que ellos me enseñaron. Aprendí a respetar, a saludar a las personas que encontramos en la calle. Aprendí muchas cosas más que nos enseñaron aquí en el CAE. Lo que más me gustaba era hacer mis deberes, estudiar y respetar a las personas y a los recreadores".



Es necesario estar en el CAE, visitarlo y permanecer en él para respirar el ambiente de alegría y crecimiento que se refleja en los niños, en su mirada, en sus cantos y gritos de emoción, que son justamente la expresión de cuan motivados se hallan para estar allí. No es casualidad, es la presencia de varios factores humanos y materiales que propician esta realidad educativa socio comunitaria alternativa y diferente. Puede aseverarse que la calidad de gestión educativa formativa que se ha logrado en el proceso, por un lado es un aporte indudable al mejoramiento de la calidad educativa, pero ante todo es un espacio donde los niños crecen y pueden empezar a ser "ciudadanos activos" con muchos valores de humanidad y dignidad.

Notas:

- 1 Sistematización CPR-AeA; Entrevista Director CPR, P. José Cifuentes; Mayo 2003
- 2 Sistematización AeA-CPR; Grupo Focal con Recreadores Infantiles; Dic. 2.003.
- 3 Ibid
- 4 Ibid
- 5 Sistematización CPR-AeA; Entrevista P. José Cifuentes - Director CPR; Julio 2003.
- 6 Sistematización ADT Sta Elena, CPR-AeA; Entrevista P. José Cifuentes; Junio 2003.
- 7 Sistematización CPR-AeA; Entrevista P. José Cifuentes - Dir. CPR; Julio 2003.
- 8 Construyendo ciudadanía; Campaña de educación en América-Memoria 2002, pág 13.
- 9 Sistematización CAEs, CPR-AeA; Grupo focal con madres comunitarias; Dic. 2004
- 10 Sistematización CPR-AeA; Entrevista Director CPR, P. José Cifuentes; Mayo 2003.

4

LECCIONES APRENDIDAS

4.1. Constataciones centrales en el proceso

- Desde las comunidades de Colonche y Manglaralto y en la estructuración de la propuesta CAEs, existe una revalorización de lo educativo y se denota el esfuerzo de los padres y madres por mantener a sus hijos(as) educándose, a fin de que alcancen los mayores niveles académicos posibles, situación que permitirá el desarrollo individual y comunitario en la zona. Esta valoración de lo educativo no es espontánea; tiene su base en un proceso histórico de acción-reflexión-acción comunitaria, familiar e individual, donde la realidad que afecta a las comunidades ha sido analizada desde una visión integral, en todas las dimensiones socio-económicas que han afectado a la población.
- En el contexto local, similar a lo que ha sucedido en el plano regional y nacional, todos los actores educativos que debían ser protagonistas en el abordaje de la problemática educativa, no tenían una actoría y presencia democrática para el ejercicio de sus derechos y obligaciones.
- Frente a esta realidad, la propia dinámica de protagonismo de los pobladores impulsada en la propuesta de desarrollo zonal que se ha venido construyendo con aliados comprometidos con los campesinos como el CPR-AeA, permite que se genere una propuesta nacida desde las mujeres y la comunidad, la misma que se impulsa con toda la fuerza necesaria para que los obstáculos sean concebidos como oportunidades y la decisión comunitaria de resolver el problema, cada vez sea mayor.
- El concepto y la lógica de participación que se mantuvo en la propuesta, rebasó la participación funcional en proyectos institucionales o coyunturales, la cual es efectiva para alcanzar metas o resultados programados en

un periodo. Por el contrario, ha sido concebida desde la apropiación comunitaria e individual de los procesos; la experiencia de los CAEs impulsó una participación basada en la actoría de los agentes locales.

- Los diferentes actores involucrados en la educación básica de la zona, frente a los resultados y contextos logrados conforme avanzaba la propuesta, han asumido nuevos roles y estructurado respuestas diferentes a las tradicionales, siempre fortaleciendo los Centros de Apoyo Escolar.
- Al haber iniciado un proceso de solución concreta a la problemática de los escolares, con los resultados educativos, socio - organizativos, de salud, culturales, educativos e incluso de infraestructura y belleza paisajística que se han logrado, la comunidad local ha asumido y vivenciado nuevos parámetros en lo referente a la autogestión comunitaria. Desde la práctica misma de este concepto, desde el quehacer cotidiano, la comunidad local ha logrado sentirse "capaz de" emprender, concretar y alcanzar objetivos.
- Los CAEs, se prestan para el ejercicio democrático de la participación, de la toma de decisiones, de la concertación, del manejo y resolución de conflictos. Convocan a los múltiples actores y contribuyen enormemente a generar un nuevo enfoque de liderazgo y actoría social.
- Se fortalece así una propuesta alternativa que apoya el mejoramiento de la educación básica y que logra concretar un espacio de encuentro socio - comunitario, donde los infantes escolares logran aprendizajes eficientes, relacionados con la realidad y los requerimientos de los educandos, de manera que se logra mejores rendimientos académicos. La experiencia educativa en los CAEs, es una vivencia de desarrollo y formación integral de los niños (as) y que fomenta una "educación para la vida".
- La experiencia y su consolidación ha llevado progresivamente a ratificar la estrategia de conformación de Redes Educativas que incluyan a todos los actores (docentes, alumnos-aprendices, padres de familia, líderes comunitarios, autoridades) y la estructuración de Redes de alianza interinstitucionales (con entidades del estado, no gubernamentales, privadas).
- Al elevar los conocimientos, aptitudes, actitudes y el nivel de rendimiento educativo de esta población, se ha validado una propuesta alternativa y complementaria al sistema formal, como son los 15 Centros de Apoyo Es-

colar, CAEs, los mismos que permiten mayores posibilidades de aprendizajes y oportunidades de formación integral para la vida a 1.475 niños en edad escolar y al mismo tiempo han dinamizado la participación y crecimiento cualitativo de las comunidades.

4.2 Aprendizajes en el ámbito educativo

1. La valoración positiva que el sistema educativo formal otorgue a los sistemas alternativos complementarios y el reconocimiento a la comunidad como actor educativo favorece la institucionalización y sostenibilidad de servicios alternativos como el de los CAEs, de cara a mejorar la calidad de la educación a nivel local.
2. El tema educativo es altamente convocante para las poblaciones locales, en este caso para las familias comuneras del ADT Santa Elena, por considerar su valor para el proceso de ascenso social, laboral y económico; por lo que se debe continuar promoviendo la conformación de la comunidad educativa, potenciada con la participación de todos los actores.
3. La apertura del sistema educativo formal hacia modelos alternativos de educación (como los CAEs) permite complementar el proceso educativo y atender las necesidades propias del desarrollo infantil.
4. La aplicación de enfoques psicopedagógicos, métodos y técnicas centrados en el niño, como sujeto del proceso educativo; la atención personalizada que se le dé cuando sea necesario, y la promoción de actividades educativas colectivas, crean ambientes educativos integradores, relaciones fraternas docentes-estudiantes y mejora evidente en el nivel de rendimientos académicos.
5. El trabajo mancomunado entre escuela-familia-comunidad-instituciones potencia las sinergias, la capacidad de gestión y de cogestión educativa
6. El Currículo educativo debe ser contextualizado al entorno comunitario, utilizando materiales y recursos del medio y principalmente rescatando y valorando la identidad de la cultura local.

7. El juego como recurso pedagógico es un soporte vital tanto para el desarrollo del currículum, como para la integración infantil. Si en el juego se retoma a los tradicionales de la comunidad, reforzamos la identidad local.
8. Las diversas formas de evaluación en proceso y no solamente la sumativa, se muestran más efectivas para ir implementando los correctivos pedagógicos de manera oportuna.
9. El déficit de infraestructura educativa, mobiliario, material didáctico y más recursos educativos que existen en unidades escolares inciden directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; la disposición de ellos favorece el desarrollo de aprendizajes significativos.
10. La participación activa y efectiva de los actores educativos en las propuestas educativas locales, formales e informales, coadyuva para un proceso de democratización de la educación en contextos locales.

4.3 Aprendizajes en la dinámica intrafamiliar

1. La vinculación directa y permanente de los padres de familia a los procesos educativos favorece el nivel de capacitación y formación que sobre diversos ejes temáticos se puede impulsar con ellos, lo que incidirá en su perfil ocupacional y en sus relaciones al interior del núcleo familiar.
2. Al asumir las madres nuevos roles en la gestión comunitaria y demostrar la incidencia positiva de su acción a favor de la niñez, se produce una revalorización de ella por parte de su familia, dándose el apoyo necesario para que continúe con esas actividades.
3. El conocimiento a que accedan los padres sobre los aspectos básicos y las condiciones necesarias para el desarrollo armónico de los niños, genera en ellos un esfuerzo cotidiano por mejorar la vida familiar y respetar sus derechos, se supera progresivamente el esquema de superioridad, dominio y disminuye el índice de maltrato infantil.

4. La comunicación intra familiar se vuelve fluida cuando hay socialización de un mismo lenguaje, como "desarrollo integral, derechos de la niñez, participación comunitaria", y se encuentran espacios/acciones comunes en donde estos conceptos se concretizan.
5. La familia concebida como actor e integrante de la comunidad educativa, redefine los roles tanto internos, como externos y se constituye en una instancia afectiva, pedagógica que potencia la convivencia y el desarrollo de sus integrantes.
6. Los niños perciben un mejor trato desde el mundo de los adultos, lo que favorece el crecimiento autónomo y armónico, el desarrollo de sus habilidades y destrezas se percibe como persona con voz y acción propia.

4.4 Aprendizajes para la Organización comunitaria

1. Los nuevos roles que asuma la organización de base, incorporando las nuevas demandas de sus comunidades como las educativas, debe pasar de las reivindicaciones tradicionales a un perfil de gestión en ciudadanía y derechos, que genera efectos múltiples a favor de sus asociados.
2. La importancia que para la organización comunitaria tiene el contar con procesos de planificación y desarrollo estratégico local, le permitirá direccionar la gestión y captación de recursos para impulsar los planes alternativos comunitarios.
3. La inclusión de nuevas temáticas y actores a la organización comunitaria enriquece la participación intergeneracional y las visiones del desarrollo local.
4. La capacidad en la gestión comunitaria no está dada por lo "institucional-legal", sino más bien por las propuestas innovadoras alternativas y que deberán seguir un camino hacia procesos instituyentes que garantizan una perspectiva de sostenibilidad.

4.5 Aprendizajes a nivel Institucional

1. Necesidad de impulsar procesos comunitarios de creatividad social y socio praxis multisectoriales e intergeneracionales, que faciliten la conectividad, potencien las sinergias locales y desarrollen un alto umbral de gestión y ciudadanía.
2. La redefinición del rol institucional, que otorgue el protagonismo a los actores locales, no lo sustituye y más bien se sitúa como un acompañante o facilitador de procesos institucionales.
3. La importancia de la coordinación interinstitucional permite optimizar recursos y ampliar cobertura de intervención.

5

CONCLUSIONES

Para favorecer la participación comunitaria en el ámbito educativo local es necesario:

1. Otorgar mayor importancia al proceso de enseñanza-aprendizaje, al mejoramiento de los conocimientos y de las capacidades como mecanismo viable para el desarrollo de las personas, las familias y de los pueblos.
2. Esta valoración de lo educativo viene dada por un proceso progresivo y constante de acción-reflexión-acción comunitaria, familiar e individual, donde la realidad que afecta a las comunidades sea analizada desde una visión integral, en su multidimensionalidad.
3. Otorgar una actoría real y directa a padres de familia, dirigentes, líderes comunales y a los propios estudiantes como sujetos educativos protagonistas en el abordaje de la problemática educativa, fundamentados para ello en el conocimiento y ejercicio de sus derechos y obligaciones ciudadanas.
4. Impulsar constante y concientemente una dinámica de protagonismo de los pobladores desde una propuesta de desarrollo local e integral, tomando en cuenta para ello a los aliados comprometidos con los campesinos.

De cara a la autogestión comunitaria para mejorar la calidad educativa local, es necesario considerar aspectos como:

1. La participación debe ser concebida desde la apropiación comunitaria e individual de los procesos, donde se pueda "crear y recrear los espacios de participación local", de cara a que sean verdaderos "espacios

de expresión del saber y los saberes de la comunidad", con la concreción en la "toma de decisiones" que permita una apropiación comunitaria con autogestión, de cara a la "sostenibilidad de las acciones de desarrollo" y por tanto con un "acrecentamiento permanente del saber y capacidad local".

2. El fomento e impulso de una participación individual y colectiva basada en la actoría de los agentes locales.
3. Es necesaria la asistencia y facilitación de actores externos que, respetando los procesos internos de la población, se predispongan a apoyar propuestas alternativas comunitarias para mejorar la calidad educativa escolar.
4. Al favorecer procesos de solución concretos a la problemática educativa, en diferentes temas y niveles, cuando se presentan resultados efectivos, la comunidad asume y vivencia nuevos parámetros en lo referente a la autogestión comunitaria.
5. Desde la práctica misma de este concepto de autogestión, (en los diferentes niveles que pueda presentarse) la comunidad local logra sentirse "capaz de" emprender, concretar y alcanzar objetivos que en un principio pueden haber una imagen objetivo, llegando a valorar su apropiación de la gestión, sus propias convicciones y capacidades para concretar los logros propuestos.
6. El ejercicio democrático de la participación, de la toma de decisiones, de la concertación, del manejo y resolución de conflictos en el tema educativo, convocan a los múltiples actores y contribuyen enormemente a generar un nuevo enfoque de liderazgo y actoría social.
7. El trabajo mancomunado entre escuela-familia-comunidad-instituciones potencia las sinergias, la capacidad de gestión y de cogestión educativa.
8. Al asumir las madres nuevos roles en la gestión comunitaria y demostrar la incidencia positiva de su acción a favor de la niñez, se produce una revalorización de ella por parte de su familia, dándose el apoyo necesario para que continúe con esas actividades.

Favorecen positivamente en la dinámica intrafamiliar y comunitaria, así como en el desarrollo personal integral de los infantes escolares, aspectos como:

1. Propiciar un espacio de encuentro socio-comunitario, donde los infantes escolares logren aprendizajes eficientes, relacionados con la realidad y los requerimientos de los educandos, de manera que se incrementen los rendimientos académicos.
2. Una estrategia de conformación de Redes Educativas que incluyan en forma efectiva a todos los actores (docentes, alumnos-aprendices, padres de familia, líderes comunitarios, autoridades) y la estructuración de Redes de alianza con organizaciones interinstitucionales (del estado, no gubernamentales, privadas).
3. La valoración positiva que el sistema educativo formal otorgue a los sistemas alternativos complementarios y el reconocimiento a la comunidad como actor educativo.
4. La aplicación de enfoques psicopedagógicos, métodos y técnicas centrados en el niño, como sujeto del proceso educativo; la atención personalizada que se le dé cuando sea necesario, y la promoción de actividades educativas colectivas.
5. La vinculación directa y permanente de los padres de familia a los procesos educativos de manera que se eleve el nivel de capacitación y formación que sobre diversos ejes temáticos se puede impulsar con ellos, lo que incidirá en su perfil ocupacional y en sus relaciones al interior del núcleo familiar.
6. La familia concebida como actor e integrante de la comunidad educativa, que redefine los roles tanto internos, como externos y que se constituye en una instancia afectiva, pedagógica que potencia la convivencialidad y el desarrollo de sus integrantes.
7. Los niños cuando perciben un mejor trato desde el mundo de los adultos, lo que favorece el crecimiento autónomo y armónico, el desarrollo de sus habilidades y destrezas se percibe como persona con voz y acción propia.

8. Los nuevos roles que asuma la organización de base, incorporando las nuevas demandas de sus comunidades como las educativas, pasando de las reivindicaciones tradicionales a un perfil de gestión en ciudadanía y derechos, que genera efectos múltiples a favor de sus asociados.
9. La importancia que para la organización comunitaria tenga el contar con procesos de planificación y desarrollo estratégico local, que le permitan direccionar la gestión y captación de recursos para impulsar los planes alternativos comunitarios.
10. La inclusión de nuevas temáticas y actores a la organización comunitaria de forma que se enriquezca la participación intergeneracional y las visiones del desarrollo local.
11. La capacidad de la gestión comunitaria no basada en la "institucionalidad-legalidad", sino más bien en propuestas innovadoras alternativas y que sigan un camino hacia procesos instituyentes que garantizan una perspectiva de sostenibilidad.

Dibuja como ves tu al CAE:



Dibuja como ves tu al CAE:

