

REINO DE LOS PAÍSES BAJOS



Proyecto

“La Erradicación y Prevención del Trabajo Infantil: Un paso orientado a la conquista de todos los derechos humanos para todos los niños, niñas y adolescentes”

Sistematización de la experiencia de 4 Centros de Educación Básica General (C.E.B.G.) de los distritos de Arraiján, La Chorrera y Capira, participantes de las actividades de “Verano Feliz 2011”

Panamá, Enero de 2012

**FUNDACIÓN PARA EL DESARROLLO
SOSTENIBLE DE PANAMÁ**



Créditos

- **Fundación para el Desarrollo Sostenible de Panamá (FUNDESPA)**
 - Lic. Israel Barrera, Director Ejecutivo;
 - Licda. Julieta Díaz, Coordinadora de Proyectos;
 - Licda. Celia Pérez, Directora del Programa de Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil;
 - Juan Ricardo Somoza, Coordinador del Programa Proniño en Panamá Oeste;
 - Lastenia Domínguez y Michell De León, Secretarias Administrativas.

- **Fotos:** OIT/IPEC, Fundación Telefónica y FUNDESPA.

- **Estudio y Publicación realizada con el apoyo del:**

Reino de los Países Bajos



INDICE

PRESENTACIÓN	6
I. ANTECEDENTES	7
II. ASPECTOS CONCEPTUALES DE LA SISTEMATIZACIÓN	12
2.1. ¿QUÉ ES SISTEMATIZACIÓN?	12
2.2. ¿QUE NO ES SISTEMATIZACIÓN?	14
2.3. ¿PARA Y POR QUÉ SISTEMATIZAR?	14
2.4. ¿CON QUIÉN O QUIENES SE SISTEMATIZAN LAS PRÁCTICAS?	16
2.5. DIFICULTADES PARA SISTEMATIZAR.....	17
III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN	18
3.1. OBJETIVO GENERAL	18
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
3.3. TÉCNICAS UTILIZADAS PARA LA SISTEMATIZACIÓN	18
3.4. LOGÍSTICA DEL TRABAJO DE CAMPO	19
3.5. MODELO GENERAL DE LA SISTEMATIZACIÓN	20
3.6. CONTEXTO	21
3.7. PROCESO DE INTERVENCIÓN	21
3.8. SITUACIÓN FINAL	23
3.9. LECCIONES APRENDIDAS	24
3.10. ACTORES INVOLUCRADOS EN LA EXPERIENCIA	24
3.11. PREGUNTAS ORIENTADORAS DEL PROCESO DE LA SISTEMATIZACIÓN	25
IV. CONTEXTO O SITUACIÓN	26
4.1. SITUACIÓN SOCIO- ECONÓMICA	26
4.2. LOS NIVELES DE POBREZA EN PANAMÁ	30
4.3. TRABAJO INFANTIL EN PANAMÁ	32
4.4. PROVINCIA DE PANAMÁ Y EL ÁREA OESTE	44
V. INTERVENCIÓN Y OBJETO DE LA SISTEMATIZACIÓN	47
5.1. SITUACIÓN INICIAL	48
5.2. ANÁLISIS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN.....	52
a. <i>Organización</i>	52
b. <i>Convocatoria</i>	55
c. <i>Asistencia y Participación</i>	56
d. <i>Recursos</i>	60
e. <i>Limitaciones</i>	61
5.3. SITUACIÓN FINAL	62
VI. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS	66
6.1. LECCIONES Y APRENDIZAJES	66
6.2. CONCLUSIONES	70
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXO FOTOGRAFICO	78
Verano Feliz En El C.E.B.G. Victoriano Chacon	79
Verano Feliz En El C.E.B.G. Fuente De Amor	79

Verano Feliz En El C.E.B.G. El Nazareno	80
Verano Feliz En El C.E.B.G. Hernando Barcenaz.....	81
Excursion Formativa Al Centro De Exhibiciones Marinas “Smith Sonian”	82
Taller De Word Y Excel	84
Taller De Crecimiento Personal	85
Taller De Formacion En Valores, Salud Sexual Y Reproductiva, Consecuencias Por El Uso De Drogas.....	86
Taller Para Docentes En Tecnicas Alternativas Para La Enseñanza De Matematicas Y Español	87
Taller Para Docentes En Manejo De Conflicto En Clases Y Manejo Adecuado De Nna Trabajadores	88
Actividades De Cierre De Verano	89
Visitas Domiciliarias	90
Acompañamiento Del Consulado General Del Reino De Los Paises Bajos A Las Actividades De Verano 2011	91



"Y es que el trabajo infantil es solamente un síntoma de problemas mucho más profundos que tienen que ver con la extrema pobreza, pero principalmente con la inequitativa distribución de la riqueza social. No existe lo primero sin lo segundo. Así pues, la vulneración de derechos básicos de los adultos está asociada a la vulneración de derechos de niños y niñas"

Walter Alarcón Glasinovich.¹

¹ Alarcón, Walter. Reflexiones sobre el proceso de erradicación del trabajo infantil en América. Lima, 2004.

PRESENTACIÓN

El presente documento es una sistematización de la actividad denominada “*Verano Feliz*” 2011”organizada por FUNDESPA con el auspicio del Reino de los Países Bajos en el marco del proyecto denominado “*La erradicación y prevención del trabajo infantil: un paso orientado a la conquista de todos los derechos humanos para todos los niños, niñas y adolescentes*”, desarrollada en centros educativos de Panamá Oeste (Arraiján, La Chorrera, Capira, Chame y San Carlos).

El documento tiene el propósito de brindar: por una parte, un aporte que proporcione recomendaciones y sugerencias que le permitan al personal docente generar pautas para el mejoramiento de la calidad educativa durante el período escolar formal y que sirva de base para la replica de acciones similares en el futuro; por otra parte, una contribución para mejorar la labor –y por tanto los resultados- de quienes tienen alguna responsabilidad en los procesos de integración social e inclusión social de niños, niñas y adolescentes trabajadores de Panamá. (ONG´s, instituciones del Estado, empresa privada, entre otras)

Las personas que han participado en el desarrollo de las actividades y la conceptualización de este proceso, coinciden en rescatar, como experiencia vital, el invaluable papel que juega la educación en el destino de cada niño y niña al momento de definir su futuro. Lo que nos lleva a considerar que todo esfuerzo encauzado hacia la integración social debe establecer entre sus objetivos la escolarización de niños y niñas, para quienes “esa oportunidad”, sin duda alguna, marcará la diferencia de sus vidas.

I. ANTECEDENTES

A partir del año 2008 hasta el 2009, FUNDESPA inició la ejecución del Programa de Acción Directa (PAD) para la eliminación progresiva del trabajo infantil: ***“Erradicación del Trabajo Infantil y Adolescente Peligroso en las comunidades del Distrito de La Chorrera, Provincia de Panamá”*** con auspicio del Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil de la Organización Internacional del Trabajo (OIT-IPEC). El PAD se fundamentó en tres (3) estrategias: El Retiro del Trabajo Infantil del niño, niña y adolescente trabajador a través de la reinserción y retención escolar proporcionando incentivos escolares y atención en salud (medicina general y odontología). Prevención del Trabajo Infantil, para niñas y niños que se encuentren en pobreza o en riesgo de trabajo infantil, dotando de uniformes y útiles escolares necesarios para la continuidad de sus estudios, incidiendo en su retención escolar. Alternativas Económicas para padres, madres y responsables para lograr la inserción en trabajos decentes y el aumento sus ingresos.

En el año 2009 hasta la fecha, FUNDESPA ejecuta el **Programa de Atención Integral Proniño** de la Fundación Telefónica. El Programa desarrolla un modelo de protección integral, que brinda apoyo social aproximadamente a 1,600 niños, niñas y adolescentes trabajadores en 25 escuelas del área de Panamá Oeste (Distritos de: Arraiján, La Chorrera, Capira, Chame, San Carlos) para la desvinculación progresiva de su situación laborar, mediante su plena integración en la sociedad, a través de: una educación de calidad con nuevos enfoques educativos y pedagógicos; la aplicación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC); la implementación de tutorías (apoyo en las tareas y afianzamiento escolar); complementos nutricionales; incentivo educativo (textos, útiles escolares, estipendio y uniformes); atención de salud y prevención de enfermedades; actividades lúdicas, culturales y recreativas, entre otras.

En el 2011, con el auspicio del Reino de los Países Bajos, FUNDESPA aborda a la población de NNA trabajadores de Panamá Oeste en el período de vacaciones de verano. Un tiempo en el que se ha evidenciado que los NNA incrementan su actividad laboral, debido a que el sistema escolar y los programas de atención integral disminuyen sus actividades con ellos.

Es importante destacar que los niños, niñas y adolescentes (NNA) trabajadores del área de Panamá Oeste provienen de los sectores más pobres del país, en los que viven en condiciones sociales caracterizados por altos índices de: desintegración familiar, maltrato y violencia intrafamiliar; embarazo precoz de las adolescentes; desempleo de los padres, madres o responsables; inseguridad en las comunidades impuesta por bandas y pandillas, tráfico y consumo de drogas, entre otras. Por otra parte, los patrones culturales y la permisividad social son factores que inciden poderosamente en la generación del trabajo infantil, ya que se parte de la creencia de que los niños y niñas deberían compartir las responsabilidades de la familia, ya sea participando en el trabajo de los padres o generando ingresos fuera de la familia.



En el ámbito internacional, muchos expertos y la bibliografía temática más especializada establecen que las causas sociales que determinan la aparición del trabajo infantil dependen de muchos factores, en gran parte, vinculadas de una manera muy específica y particular a cada región, país, lugar en que se produce (estructura económica, valores dominantes, fenómenos urbanos o rurales, estructuración de los núcleos familiares, existencia o no de conflictos sociales o armados, etc.). Sin embargo, coinciden en identificar cuatro grandes factores o causas de trabajo infantil:

- Pobreza estructural.
- Desestructuración del ámbito familiar y de contención psicoafectiva del niño/a.
- Valores y culturas que tienden a legitimar el trabajo infantil.
- Inadecuación de los sistemas de educación para sostener la escolarización de estos niño/as, lo que produce la expulsión de los mismos del proceso educativo, reforzando así a corto plazo, la dualización y exclusión social de esta población y, a largo plazo, la reproducción "ampliada" del trabajo infantil, ya que estos niños y niñas excluidos de hoy, tienden a conformar núcleos familiares y entornos sociales en los que se vuelven a reproducir los factores anteriormente mencionados.

En Panamá, el trabajo infantil es visto por la sociedad desde dos perspectivas: por una parte, existe una visión a corto plazo, en el que es considerado como una salida o alivio a la pobreza familiar en que viven los niños, niñas y adolescentes (NNA) trabajadores. Por otra parte, en el mediano y largo plazo, es visto, como un factor que fortalece y reproduce la pobreza. La realidad ha demostrado que el NNA trabajador, al abandonar la educación en procura de un ingreso económico inmediato, solamente podrá acceder en el futuro a los trabajos de menor calificación y peor pagados. Por ello, el actual NNA trabajador está destinado en el futuro a convertirse en padre de nuevos NNA trabajadores. La pobreza, por tanto, se va reproduciendo de generación en generación.

En este sentido y desde un punto de vista de los derechos humanos, y del

derecho inalienable de la infancia al bienestar y la felicidad, la educación se constituye en un factor determinante para mejorar las oportunidades y la calidad de vida de los NNA. Sin educación las posibilidades de exigir el cumplimiento de los derechos sociales, económicos, culturales, civiles y políticos son mucho más difíciles, por ello es que la educación es un derecho que abre las puertas a otros derechos.



Conscientes de esta situación, FUNDESPA, con el apoyo del Reino de los Países Bajos, desarrolla el proyecto *“Erradicación del Trabajo Infantil y Adolescente Peligroso en las comunidades del Distrito de La Chorrera, Provincia de Panamá”* con el propósito de motivar a los NNA de Panamá Oeste (Arraiján, La Chorrera, Capira y San Carlos) a continuar con la educación escolar, brindándoles actividades de formación, reforzamiento académico, actividades lúdicas y espacios de recreación desde las vacaciones de verano y a lo largo de todo el período escolar 2011. Con ello se plantea contribuir a la disminución de las horas de trabajo de los NNA en los períodos en los que se registra mayor actividad laboral por parte de ellos, como lo es el período de verano y los fines de semana.

El proyecto aborda esta problemática haciendo del aprendizaje una experiencia interesante, innovadora y divertida para los NNA. Convencidos que es posible -a través de innovaciones en las metodologías de enseñanza-aprendizaje y en los métodos de estudio- captar la atención de los NNA, despertar su curiosidad, y así, estimularlos y motivarlos para que continúen con su educación, dedicándole mayor tiempo a estudiar. Para ello, se necesita capacitar a los docentes en metodologías participativas y formarlos para fomentar habilidades que los hagan sensibles a los problemas que afectan a los NNA con relación a las dificultades de aprendizaje por las que atraviesan, de manera que puedan satisfacer las necesidades específicas de los mismos. Así, los docentes tienen uno de los papeles más importantes en la prevención del trabajo infantil. El contacto directo que mantienen con los NNA les permite influenciar positivamente en su educación y, al mismo tiempo, guiarlos en su futuro.



II. ASPECTOS CONCEPTUALES DE LA SISTEMATIZACIÓN

2.1. ¿QUÉ ES SISTEMATIZACIÓN?

Definir un concepto es siempre materia compleja ya que es difícil recoger en pocas palabras todos los matices que se consideran fundamentales. Por ello, nos encontramos con diferentes definiciones de la sistematización que nos dan pistas sobre lo qué es, a continuación presentamos, una serie de conceptualizaciones sobre el tema:

“Un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado”²

“La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo”³

No obstante lo anterior, hay que señalar que no existe una definición consensuada sobre qué es la sistematización, lo que puede añadir confusión a la hora de entender el concepto, pero también nos abre puertas a nuestro propio aporte. Esta “no definición” ha posibilitado el surgimiento de diferentes “escuelas” o enfoques sociales que consideramos tienen ciertas inquietudes y objetivos comunes: **aprender de nuestras prácticas.**

Hay al menos tres elementos en común en estas definiciones: Se trata de un proceso de reflexión crítica: La sistematización permite que las personas - y especialmente los actores directos de las experiencias - hagan una especie de "alto en el camino", y se den el tiempo para pensar sobre lo que hicieron, por qué lo hicieron, por qué lo hicieron de una manera y no de otra, cuáles fueron los

²Sergio Martinic. 1984. *Algunas categorías de análisis para la sistematización.* CIDEFLACSO. Santiago, Chile.

³Oscar Jara. 1998. *Para sistematizar experiencias.* ALFORJA. San José, Costa Rica.

resultados, y para qué, y a quien sirvieron los mismos. La sistematización tiene el propósito de *provocar procesos de aprendizaje*.

Estas lecciones pueden estar destinadas a que las mismas personas o grupos que han hecho la sistematización, puedan mejorar su práctica en el futuro, o también pueden estar destinadas a que otras personas y equipos, en otros lugares y momentos, puedan apoyarse en la experiencia vivida para planificar y ejecutar sus propios proyectos.

La reflexión crítica se aplica a un proceso. La sistematización pone un acento muy fuerte en mirar críticamente el proceso vivido en una experiencia concreta de desarrollo.

¿Qué quiere decir con esto? que la sistematización apunta a describir y a entender qué es lo que sucedió durante una experiencia en este caso de aprendizaje y por qué pasó lo que pasó. Por supuesto que nos interesan los resultados de una experiencia, y describirlos es parte importante de toda sistematización. Pero lo que más nos interesa es poder explicar por qué se obtuvieron esos resultados, y extraer lecciones que nos permitan mejorarlos en una experiencia futura.

La reflexión se basa en la idea de "organizar" o de "ordenar" la sistematización es un proceso metodológico que se basa en poner en orden o dar organización a un conjunto de elementos (prácticas, conocimientos, ideas, datos...) que hasta ese momento están dispersos y desordenados

Desde nuestra perspectiva, la sistematización es la interpretación crítica de una experiencia que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explícita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo y con ello construye nuevos conocimientos.

2.2. ¿QUE NO ES SISTEMATIZACIÓN?

Hay la tendencia, marcada en nuestro medio a confundir la sistematización con la recopilación ordenada de documentos referidos a una intervención en una comunidad y/o un proyecto determinado, sin embargo, hay que reiterar que sistematizar, es mucho más que eso, por ello es importante insistir que el mismo intenta:

- Escribir o describir una practica.
- Recopilar una información sobre una practica.
- Ordenar una información cronológicamente
- Elaborar un informe síntesis de una práctica, sobre lo que se hizo.
- Enunciar los problemas o aciertos de una practica.⁴

2.3. ¿PARA Y POR QUÉ SISTEMATIZAR?

Básicamente, como dijimos anteriormente, la sistematización apunta a describir y a entender qué sucedió durante una experiencia de desarrollo y por qué pasó lo que pasó. Los resultados de una experiencia son fundamentales, y describirlos es parte importante de toda sistematización, pero lo que más interesa en el proceso de sistematización es poder explicar por qué se obtuvieron esos resultados, y extraer lecciones que nos permitan mejorarlos en una experiencia futura. Los procesos de sistematización permiten:

⁴ Ibid, pag. 1

Que los actores realicen un análisis sobre lo que hicieron, por qué lo hicieron, por qué lo hicieron de una manera y no de otra, cuáles fueron los resultados, y para qué y a quién sirvieron los mismos.



Provocar procesos de aprendizaje. Estas lecciones pueden estar destinadas a que las mismas personas o grupos que han hecho la sistematización, puedan mejorar su práctica en el futuro, o también pueden estar destinadas a que otras personas y equipos, en otros lugares y momentos, puedan apoyarse en la experiencia vivida para planificar y ejecutar sus propios proyectos.



Explicar por qué se obtuvieron esos resultados, y extraer lecciones que nos permitan mejorarlos en una experiencia futura.

En el sentido integral de la utilidad de la sistematización como un mecanismo metodológico útil, nos parecen acertados los tres razonamientos propuestos por Jara (1994):

1. Tener una comprensión mas profunda de las experiencias que realizamos, con el fin de mejorar nuestra propia práctica.
2. Compartir con otras prácticas similares, las enseñanzas surgidas de la experiencia.
3. Aportar a la reflexión teórica (y en general a la construcción de teoría), conocimientos surgidos de prácticas sociales concretas.⁵

Aún más, desde las distintas concepciones de sistematización se vislumbra que no existe un sólo propósito en la acción de sistematizar. La sistematización puede

⁵ Jara Oscar. *Tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización. En Aportes 44. Sistematización de experiencias Búsquedas recientes. Dimensión Educativa 1996 Pág. 15*

cumplir múltiples objetivos, todos ellos válidos y compatibles entre sí. Es así como podemos señalar que la importancia de la sistematización radica en los siguientes aspectos, que se mencionan de menor a mayor grado de complejidad.

2.4. ¿CON QUIÉN O QUIENES SE SISTEMATIZAN LAS PRÁCTICAS?

Existe un amplio debate no tanto sobre quién, sino en qué grado debe participar cada grupo relacionado con la experiencia. En lo que existe un acuerdo generalizado es en que en la sistematización deben participar todas las personas implicadas en la experiencia, las que la vivieron directamente, estas personas juegan papeles diferentes en la experiencia, pero todas ellas deben tener algo que decir en su análisis e interpretación crítica.

En términos generales pueden considerarse tres modalidades de sistematización según los sujetos que la realizan:

- Personas que participan o participaron de la práctica; quienes se formulan preguntas y están interesados en comprender y mejorar la práctica.
- Un Equipo de sujetos que participaron de la práctica con personas externas que asesoran, apoyan o facilitan el proceso.
- Unas personas externas contratadas o interesadas en sistematizar una práctica concreta; en este caso quienes vivenciaron la práctica actúan como informantes y pueden apoyar los contactos con personas claves para la reconstrucción de la práctica.

La segunda modalidad que se presenta, sujetos que vivenciaron la práctica con apoyo de persona externa, es la ideal en los procesos de sistematización en tanto EMPODERA a los sujetos y les permite repensarse en relación con su práctica, esta como una característica esencial de la sistematización; además, el papel del agente externo aporta a la producción de conocimiento histórico y sistemático, con

niveles de rigurosidad metodológica en el proceso, especialmente cuando se reconstruyen practicas comunitarias con lideres populares donde sus acciones se fundamentan desde el sentido común en la mayoría de los casos.⁶

2.5. DIFICULTADES PARA SISTEMATIZAR

- Poco tiempo para poner en práctica mayor numero de instrumentos.
- Poco tiempo en la aplicación de los instrumentos.
- Dificultades en manejar bien las herramientas.
- Requieren de tiempo para aplicarlas
- Adaptar los instrumentos a determinados casos.
- Poca claridad para algunas personas sobre sistematización.
- No tener mucha información sobre el concepto.

⁶ Botero, Luz Dary, *La sistematización de prácticas*, Liceo Nacional Marco Fidel Suárez, sept. 2000, p.4-

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN

El trabajo de sistematización de la intervención de FUNDESPA con el auspicio del Reino de los Países Bajos en el área de Panamá Oeste, a través de la experiencia de “Verano Feliz 2011” con niños y adolescentes en el marco del proyecto **“La erradicación y prevención del trabajo infantil: un paso orientado a la conquista de todos los derechos humanos para todos los niños, niñas y adolescentes”**, se realizó de siguiendo los siguientes pasos.

3.1. OBJETIVO GENERAL

Construir y fomentar un proceso de aprendizaje colectivo a través de una visión compartida de la experiencia de intervención “Verano Feliz 2011”, expresada bajo la forma de lecciones aprendidas.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Aplicar los instrumentos de sistematización durante el desarrollo del proyecto.
- b) Identificar una visión compartida sobre la situación inicial y su contexto.
- c) Construir una visión compartida del proceso de intervención y su contexto.
- d) Elaborar una visión compartida de la situación final o actual y su contexto.
- e) Definir las lecciones aprendidas en la experiencia.

3.3. TÉCNICAS UTILIZADAS PARA LA SISTEMATIZACIÓN

Para efecto de desarrollar esta sistematización que nos permita describir y analizar las principales experiencias del mismo y su impacto en el proyecto se desarrollaron las siguientes técnicas:

- Observación directa.
- Entrevista con informantes claves.

- Revisión documental de los informes de FUNDESPA.
- Seminario taller de aprendizaje colectivo de la experiencia.

3.4. LOGÍSTICA DEL TRABAJO DE CAMPO

De lo anterior, se desprende que esta evaluación se basará en los siguientes insumos:

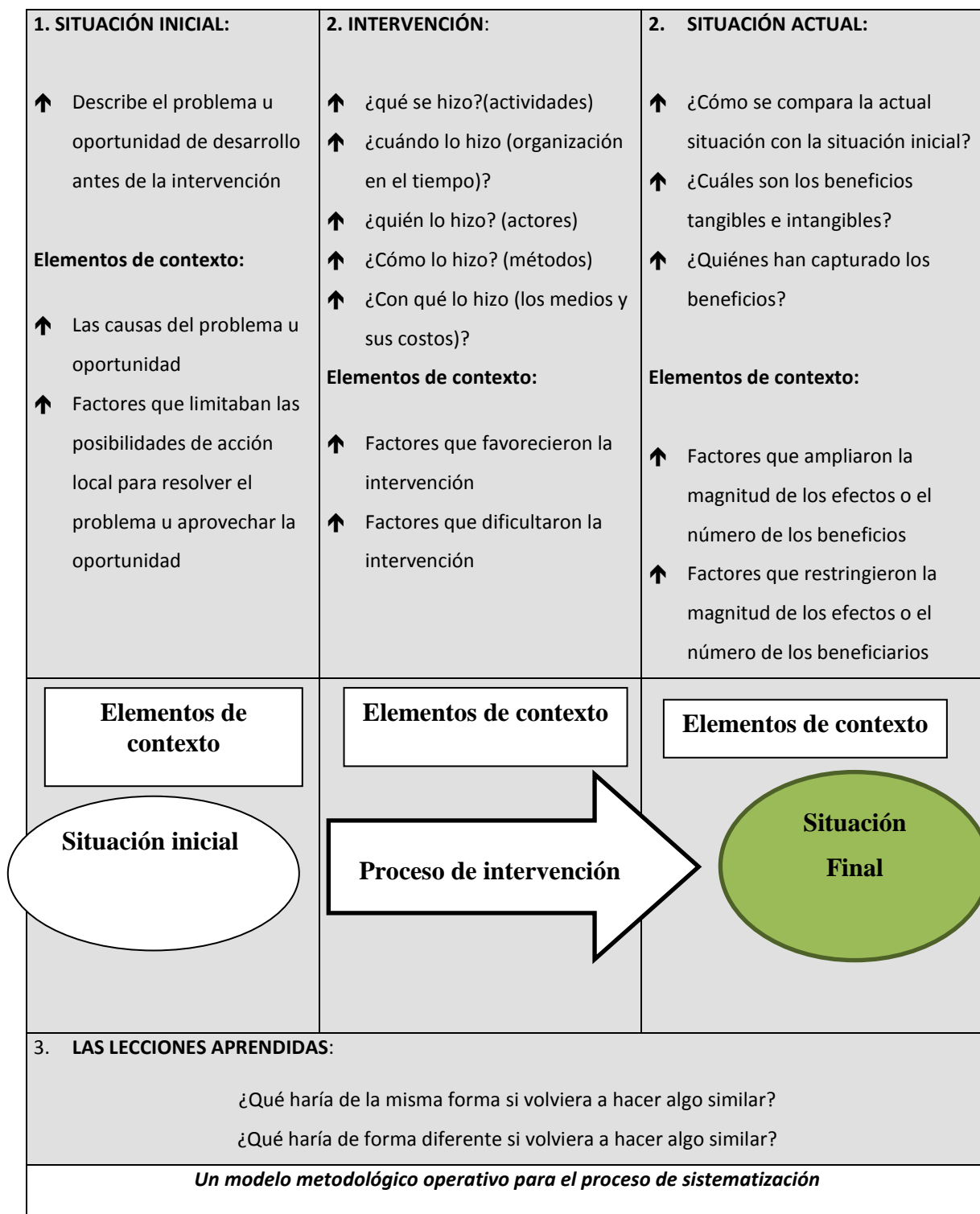
- 1) Los datos cuantitativos y cualitativos de las entrevistas y encuestas.
- 2) Las observaciones cuantitativas y cualitativas de los entrevistados.
- 3) Los datos cualitativos producto de las entrevistas a informantes claves.
- 4) Los resultados del taller de aprendizaje colectivo.
- 5) Información cuantitativa de FUNDESPA

Por otro lado, la logística del trabajo de campo consistió en:

- 1) Visita a cada de las escuelas beneficiadas con la intervención.
- 2) Aplicación de 14 entrevistas semi-estructuradas a educadores participantes como tutores de la experiencia "Verano Feliz 2011".
- 3) Entrevistas con los responsables del proyecto.
- 4) Organización y realización de un seminario taller.

Para organizar la información de esta experiencia hemos utilizado un modelo de sistematización muy exitoso y sencillo desarrollado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). En el esquema que se describe en a continuación se detalla la metodología de esta sistematización.

3.5. MODELO GENERAL DE LA SISTEMATIZACIÓN⁷



⁷Berdegú Julio A., Ocampo Ada y Escobar Germán 2000. *Sistematización de experiencias locales de desarrollo agrícola y rural. Guía metodológica*

3.6. CONTEXTO

En cualquier experiencia de intervención y/o desarrollo, hay elementos que están bajo el control directo de los actores del proceso. Son elementos que se pueden planificar y dirigir por los responsables de una intervención, y de esta forma tienen control sobre ellos.

Sin embargo, de la misma forma, hay elementos externos que podemos llamar factores de contexto, que no están bajo el control de los actores del proceso, pero que tienen una influencia directa sobre sus decisiones y acciones. Ninguna intervención en la comunidad se realiza en un vacío, ajeno a influencias externas. La situación de los mercados, la política económica, la estabilidad social y política, la dotación y calidad de la infraestructura pública (camino, escuelas, servicios de salud, etc.), el nivel educacional de la población, las normas legales y administrativas, son todos ejemplos de factores de contexto, que condicionan – positiva o negativamente – lo que las comunidades locales pueden hacer y los resultados de sus acciones. Por ello, en esta sistematización, describimos y analizamos algunos de estos factores de contexto y sus influencias sobre la intervención

3.7. PROCESO DE INTERVENCIÓN

En esta sistematización de la experiencia se describe el proceso de intervención, en el que se identifican y resaltan los aspectos centrales, o esenciales, de la intervención en la comunidad de estudiantes y docentes de los centros educativos que participaron en esta actividad. Estos elementos que se destacan y describen del proceso de intervención son: Las actividades que constituyen el proceso; la secuencia en el tiempo de esas actividades; el papel jugado por cada uno de los principales actores; los métodos o estrategias empleados en las actividades; los medios y recursos (humanos, materiales y financieros) empleados para desarrollar las actividades; los factores del contexto que facilitaron el proceso; los factores del contexto que dificultaron el proceso.

Los primeros cinco factores forman parte de la intervención en si misma: ya que son elementos que están bajo el control de los actores directos de la intervención. Los dos últimos elementos son factores del contexto; es decir, no están bajo el control de los actores de la intervención, pero influyen directamente sobre sus decisiones y acciones.

Los primeros dos elementos (las actividades y su secuencia temporal) constituyen la columna vertebral en torno a la cual se organiza la descripción del proceso de intervención. Se intentará identificar los hechos principales, los que podemos denominar hitos del proceso.

El tercer elemento es muy importante. Todos sabemos que un proceso de desarrollo no es como un proceso industrial, automático o mecánico, se trata de identificar el papel y/o aporte de los involucrados en la intervención. El cuarto elemento nos permite detallar los métodos empleados en cada actividad principal o hito. Sin la descripción de los métodos, la sistematización quedaría a nivel de "titulares", y sería muy difícil extraer lecciones.

El quinto elemento y última pregunta (¿Con qué lo hizo?) muchas veces se omite en los informes de sistematización. Hay una tendencia a concentrarnos en los beneficios y en los productos de los procesos de desarrollo, dejando a un lado la descripción y análisis de los recursos que fueron necesarios para poder obtener esos productos y beneficios.

Una buena descripción de estos factores de contexto es absolutamente indispensable, pues con mucha frecuencia son estos elementos, ajenos al control de los actores directos, los que determinan el éxito o fracaso de las experiencias de intervención social. Algunos de ellos serán factores favorables, que facilitan que el proceso vaya en la dirección deseada. Por el contrario, habrá factores de contexto que representan obstáculos o restricciones, que dificultan el logro de los objetivos deseados.

PROCESO DE INTERVENCIÓN

- ✓ ¿qué se hizo?(actividades)
- ✓ ¿cuándo lo hizo (organización en el tiempo)?
- ✓ ¿quién lo hizo (actores)?
- ✓ ¿Cómo lo hizo (métodos)?
- ✓ ¿Con qué lo hizo (los medios y sus costos)?

Elementos de contexto:

- ✓ Factores que favorecieron la intervención
- ✓ Factores que dificultaron la intervención

3.8. SITUACIÓN FINAL

Este elemento de la sistematización se refiere a la situación en el momento en que se realiza la sistematización. Se puede hablar de situación final si la experiencia de desarrollo ha concluido, o de situación actual si la sistematización se realiza cuando el proceso aún no ha terminado de desarrollarse.

En definitiva, se trata de describir los resultados de la experiencia al momento de realizar la sistematización. La descripción de los resultados de la experiencia se puede realizar comparando la situación inicial con la situación actual o final, manteniendo en el centro los objetivos del proceso de desarrollo. En la descripción de los cambios provocados por la intervención, hay que considerar dos importantes elementos: los resultados tangibles como los intangibles.

Los resultados tangibles son aquellos que se pueden medir o contar con cierta precisión, como por ejemplo: mejora en el rendimiento académico de los estudiantes, mejoras en la puntualidad de los niños, calidad de las presentaciones, etc. Los resultados intangibles son los que no se pueden medir o contar, pero que son tremendamente importantes, pues constituyen valiosos recursos para el desarrollo futuro de los niños como el trabajo en equipo, el desarrollo de

relaciones de confianza con los compañeros que les permita actuar colectivamente frente a un problema importante, el surgimiento de nuevos liderazgos, el incremento de la participación, la incorporación de sectores antes marginados y discriminados -como las niñas-, aumento de la motivación.

3.9. LECCIONES APRENDIDAS

Hemos dicho que la sistematización tiene el objetivo de facilitar un proceso de aprendizaje. De lo que se trata es de generar nuevos conocimientos a partir de nuestro trabajo cotidiano, es decir, obtener pautas para mejorar la capacidad del involucrado en la toma de decisiones, empoderamiento y crecimiento personal y profesional.

En definitiva, extraer las lecciones aprendidas de la sistematización, supone: Un proceso de reflexión sobre la experiencia para extraer una afirmación general sobre el efecto probable de determinados procesos o prácticas aplicable a un número amplio de experiencias de desarrollo que comparten características comunes.

3.10. ACTORES INVOLUCRADOS EN LA EXPERIENCIA

En las experiencias de intervención o desarrollo de programas sociales podemos identificar distintos actores de acuerdo a su función o participación en el proyecto:

- a) **Actores directos.**- son aquellos que están involucrados directamente con la experiencia, ya sea a través de la toma de decisiones o en la ejecución de las acciones previstas (pueden considerarse como actores directos a los responsables del proyecto, los dirigentes y miembros de las organizaciones locales, los niños; educadores, técnicos involucrados en el proyecto..)

- b) **Actores indirectos.**- son aquellos que aunque no han formado parte del grupo de intervención directa, han tenido una influencia importante sobre la experiencia a través de sus decisiones o acciones (pueden considerarse como actores indirectos, por ejemplo, las autoridades superiores del proyecto algunas autoridades gubernamentales, etc.)

3.11. PREGUNTAS ORIENTADORAS DEL PROCESO DE LA SISTEMATIZACIÓN

- a. ¿Qué sabemos de lo que hacemos?
- b. ¿Qué podemos decir a otros de lo que conocemos?
- c. ¿Cómo transmitir los conocimientos que fundamentan y generan esa práctica?
- d. ¿Qué supuestos hay detrás del quehacer?
- e. ¿Cuáles son los conocimientos implícitos que hay al interior de la práctica?
- f. ¿Toda practica consciente o inconscientemente tiene una teoría o conceptos que la sustentan?
- g. ¿Cuáles son los factores que conforman las prácticas?
- h. ¿Qué tendencias se presentan en las prácticas?
- i. ¿Cuáles son los interrogantes de las prácticas, por qué se preguntan?
- j. ¿Qué conocimientos producimos desde la práctica?

IV. CONTEXTO O SITUACIÓN

El trabajo infantil se contextualiza en una realidad nacional que coloca a Panamá⁸ como líder del crecimiento económico en la región latinoamericana al cerrar el año 2011 con un crecimiento de 10.5%⁹, gracias a una dinámica de crecimiento sostenido, lo que lo califica de favorable en un entorno de crisis y recesión económica mundial, que se presume ha de afectarnos con menos intensidad en comparación con otros países.

4.1. SITUACIÓN SOCIO- ECONÓMICA.

Panamá está ubicado en el extremo sureste de América Central. Su nombre oficial es **República de Panamá**. Limita al Norte con el mar Caribe, al Sur con el océano Pacífico, al Este con Colombia y al Oeste con Costa Rica.

Con una población ligeramente superior a los tres millones de habitantes (3, 405,813 personas), tiene una posición privilegiada en varias clasificaciones de crecimiento y desarrollo de América Latina. El índice de desarrollo humano 2011, coloca a Panamá en el primer puesto en América Central y sexto en América Latina¹⁰. Para 2007 La esperanza de vida en Panamá alcanzó los 76 años según la OMS, y en el 2009 aumentó a los 77 años, para 2007 fue de 75,8 años según datos de la ONU. Según la OMS las panameñas tiene una esperanza de 78 años, la cual es la tercera mejor en América Latina. Por su parte los panameños tienen una esperanza de vida de 74 años, la segunda más alta de América Latina. Se espera que durante el siglo XXI la población panameña sufra un proceso de

⁸ Los indicadores que se citan en este párrafo se han tomado de publicaciones del Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC) de la Contraloría General de la República (véase sitio web: www.contraloria.gob.pa/dec).

⁹ Datos proporcionados por el MEF a los medios de comunicación social en enero del 2012, aún no se cuenta con la información detallada por rubro.

¹⁰ El **índice de desarrollo humano (IDH)** es un indicador del desarrollo humano por país, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Se basa en un indicador social estadístico compuesto por tres parámetros: vida larga y saludable, educación y nivel de vida digno.

envejecimiento, con el aumento de la población de la tercera edad. Es por ello, que, sin tener en cuenta la distribución de la riqueza, Panamá está catalogado en términos absolutos como de ingresos económicos mediano-altos.

Según datos del Ministerio de Economía y Finanzas (MEF), en el 2010, la economía panameña creció un 7,5% y continuó con las altas tasas de crecimiento que la han caracterizado desde 2004 y que fueron interrumpidas en 2009 (3,2%) por la crisis financiera internacional. El sector público no financiero (SPNF) registró un déficit equivalente al 1,9% del PIB, en comparación con el 1,0% de 2009. La cuenta corriente arrojó un déficit del 11,0% del PIB, en comparación con el 0,2% registrado en 2009. La tasa de inflación llegó a un 4,9%, situándose en niveles históricos.

Gran parte del dinamismo de 2010 se debe a factores internos promovidos por numerosos proyectos de infraestructura pública, entre los cuales destacan la ampliación del canal de Panamá, el saneamiento de la bahía, la extensión de la cinta costera, la construcción del metro en Panamá y la construcción de carreteras y plantas hidroeléctricas.

Los proyectos de infraestructura pública provocaron un fuerte aumento del gasto público de capital (29,5%), mientras que el gasto corriente del gobierno central creció un 8,7%. A ello contribuyó el incremento significativo de las transferencias, dado que en el ámbito social se continuaron implementando los programas ya existentes, como el programa 100 para los 70, que otorga 100 dólares mensuales a adultos mayores que no gozan de pensión social, y se iniciaron otros como el programa de Beca Universal, que otorga 20 dólares mensuales a cada estudiante en edad escolar y sin fracasos hasta el cuarto (4^o) grado. Además, se continuó con la entrega de subsidios asociados al consumo de gas licuado y electricidad. El incremento del gasto fue parcialmente compensado por un aumento de los ingresos tributarios (15,3%).

A principios de 2010 los organismos de calificación crediticia Fitch Ratings, Standard and Poor's y Moody's otorgaron a Panamá el grado de inversión, lo cual mejorará la capacidad del país para captar recursos financieros en los mercados internacionales a un menor costo.

El mayor crecimiento registrado en 2010 refleja un repunte de la mayoría de los sectores económicos. El sector del transporte, el almacenamiento y las comunicaciones, que representa un 22% del PIB, mostró una gran actividad y creció un 15,5%, debido a la expansión significativa del sector portuario (26,5%) como consecuencia del mayor movimiento de contenedores. Por su parte, las telecomunicaciones registraron un elevado dinamismo y crecieron un 17,7%, principalmente por el incremento de celulares de prepago y de contrato, servicios de Internet y llamadas internacionales. El sector del comercio al por mayor y al por menor registró un crecimiento del 11,1% a diciembre de 2010, tras haber anotado un crecimiento del 1,7% en igual período del año previo. La mayor actividad de este sector se explica por el aumento generalizado de las ventas de enseres domésticos, accesorios de vehículos, maquinarias, productos textiles y productos farmacéuticos. Otros sectores que registraron un importante dinamismo fueron los hoteles y restaurantes (11%), debido a la mayor cantidad de turistas que arribaron al país, la construcción (6,7%), gracias a la importante inversión en proyectos públicos que se ha venido realizando —como la ampliación del canal, el saneamiento de la bahía, la construcción del metro y diversas inversiones públicas residenciales y no residenciales— y, por último, los sectores de explotación de minas y canteras (6,1%) y electricidad, gas y agua (6,5%). En contraposición, la actividad del sector pesquero mostró una fuerte caída (43,4%), debido a las restricciones de acceso a países miembros de la Unión Europea al considerar que Panamá no cumplía con las normas para evitar la pesca ilegal, los fenómenos climáticos y el aumento de los costos operacionales derivados de la subida del precio del petróleo.

Indicadores de la dinámica laboral en el país de 2009 y de 2010, según el INEC, muestran que las tasas de desocupación y de desempleo abierto llegaron al 6,5% y el 4,7%, respectivamente, en 2010, frente al 6,6% y el 5,2% del 2009 y se generaron 14,791 nuevos puestos de trabajo, sobre todo en el sector de la construcción, tanto en proyectos hoteleros y turísticos y el sector del comercio, como en diversas obras de infraestructura pública.

Promedios nacionales sobre condiciones sociales relativas a la salud y la educación manifiestan tendencias a mejoras importantes, aunque ello no exprese necesariamente la calidad del mejoramiento, ni la superación sustancial de las brechas existentes en los niveles de nuestra división político-administrativa: provincia, distrito, corregimiento y comunidad.



4.2. LOS NIVELES DE POBREZA EN PANAMÁ¹¹

Los resultados de la Encuesta de Niveles de Vida (ENV) del año 2008, presentado por el Ministerio de Economía y Finanzas, revelan que, a pesar de que el ingreso per cápita es relativamente elevado, la pobreza continúa siendo un problema de desarrollo. Más de un millón de personas (32.4%) viven bajo la línea de pobreza y de estas el 14.2% viven en condiciones de pobreza extrema.

En los resultados de la ENV del año 2008, se observa que, aproximadamente un millón noventa mil (1, 090,000) personas se hallan en situación de pobreza, de las que 481 mil están en pobreza extrema, representando 32.7% y 14.4% de la población total, respectivamente. En el período 2003 – 2008, la incidencia de pobreza general se redujo 4.1% y la pobreza extrema 2.2%.

La encuesta señala que las provincias con mayor nivel de pobreza son: Bocas del Toro (53%), Darién (52.7%), Veraguas (52%), Coclé (51.6%) y las áreas indígenas (96%). La provincia de Panamá concentra la mayor parte de la población del país (50.7%) y de la población pobre (29.3%).

La incidencia de la pobreza según grupos de edad, muestra que la población infantil menor de 6 años es la más afectada por la pobreza; cerca de la mitad se encuentra en condición de pobreza total y 24.6% en pobreza extrema.

Los grupos de personas de 18 años y menos tienen una incidencia de pobreza por encima del total nacional, mientras que los grupos mayores de 18 años, tienen una incidencia por debajo de ese total. El 23.4% de las personas de 70 y más años de edad son pobres y 9.4% son pobres extremos.

¹¹ El Ministerio de Economía y Finanzas y el Instituto Nacional de Estadística y Censo de la Contraloría General de la República realizan, desde los años noventa, el bienestar y la pobreza en base al consumo de la población. Con este fin se han realizado tres encuestas de niveles de vida: 1997, 2003 y 2008.

En cuanto a educación, los resultados indican que Panamá ha logrado un nivel de alfabetización de la población de 15 y más años de edad de 94.6%. Sin embargo, el comportamiento no es homogéneo según nivel de pobreza; mientras que casi la totalidad de la población no pobre sabe leer y escribir (98.2%), esta proporción disminuye a 84.9% entre los pobres y a 75.2% entre los pobres extremos.

Los niveles de pobreza de los hogares decrecen significativamente en la medida que aumentan los años de estudio de los jefes(as): aquellos con 13 ó más años de educación (culminan la primaria y secundaria) tienen una incidencia de pobreza general baja (1.7%), en comparación con aquellos que no tienen ningún año de educación, cuya pobreza es de 67.6%.

En cuanto a ocupación y pobreza, los datos arrojados por la encuesta señalan que el 24.9% de las personas ocupadas son pobres. Los mayores niveles de pobreza los tienen los jornaleros o peones (70.7%) y los trabajadores familiares (69.4%), seguidos por los trabajadores independientes (35%) y los asalariados (16.6%).

En la relación pobreza y desnutrición, el 19.1% de los niños y niñas menores de 5 años muestran retraso de crecimiento en relación con su edad (desnutrición crónica), 3.9% presentan bajo peso para su edad (desnutrición global) y cerca del 1.2% tienen bajo peso para su talla (desnutrición aguda).

Mientras que el primer quintil de población (el más pobre) tiene el nivel más bajo de consumo (3.9% del consumo total); el quinto quintil (el más rico) es el de mayor consumo (53%). En otras palabras, las personas pertenecientes al quinto quintil consumen 13 veces lo que consumen las del primero.

4.3. TRABAJO INFANTIL EN PANAMÁ¹²

La legislación nacional regula la participación de las personas menores de edad en el trabajo, establece la edad mínima de admisión al empleo en los 14 años y especifica las actividades y condiciones en las que pueden trabajar. Panamá ha ratificado la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, el Convenio núm. 138 sobre la Edad mínima de admisión al empleo y el Convenio núm. 182 sobre las Peores formas de trabajo infantil, estos dos últimos de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

El principal organismo responsable en esta temática es el Comité para la Erradicación del Trabajo Infantil y Protección para la Persona Adolescente Trabajadora (CETTIPPAT), presidido por la Primera Dama de la República, tiene representación tripartita y su Secretaría Técnica la coordina el Ministerio de Trabajo y Desarrollo Laboral (MITRADEL).

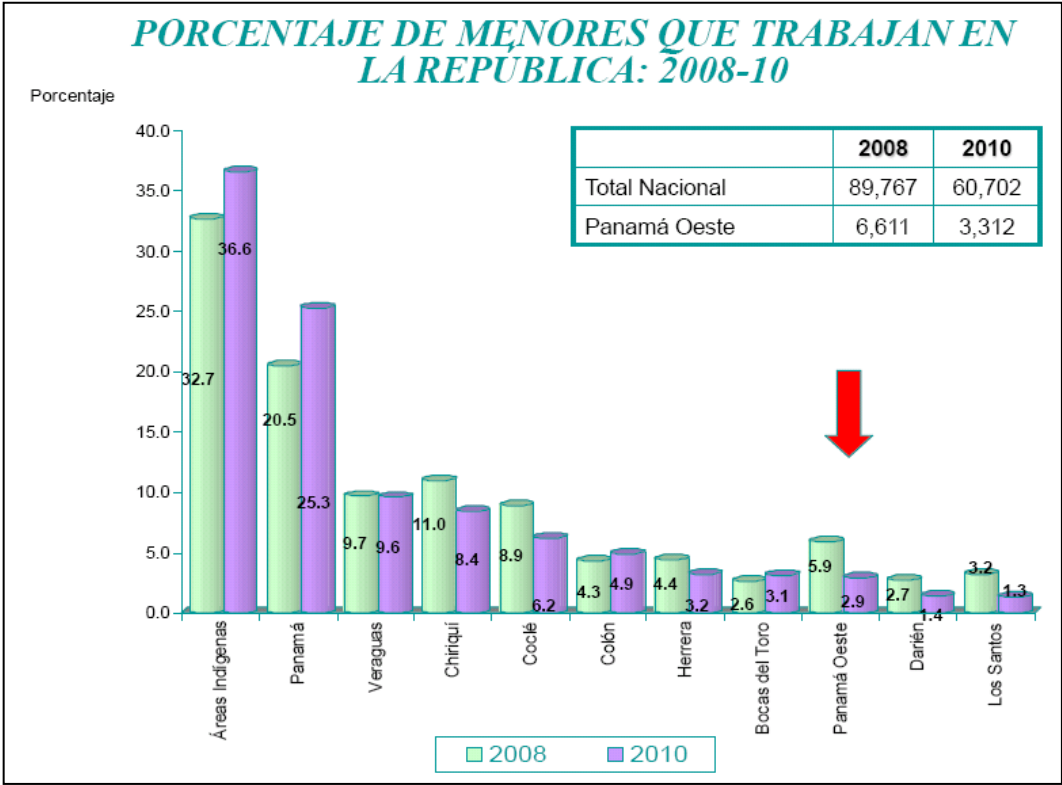
La Hoja de Ruta para hacer de Panamá un país libre de trabajo infantil y sus peores formas, se propone alcanzar las metas de “Eliminar las peores formas de trabajo infantil al 2015” y “Eliminar el trabajo infantil en su totalidad al 2020”, cónsono con la Agenda Hemisférica para generar Trabajo Decente 2006-2015 y los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Además, tanto el sector gubernamental como no gubernamental, desarrollan programas de acción directa para prevenir y retirar del trabajo nocivo a los niños y las niñas.

Según la Encuesta de Trabajo Infantil de 2010¹³, **se registra un total de 60,702 niños y niñas de la población de 5-17 años de edad, del total nacional (856,025 personas), que está ocupada o participa efectivamente en**

¹² Instituto Nacional de Estadística y Censo de la Contraloría General de la República realizan. Resultados del Informe analítico de la Encuesta de Trabajo Infantil 2010. Resumen Ejecutivo.

¹³ La Contraloría General de la República (CGR) por medio del Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC), ha realizado tres **Encuestas de Trabajo Infantil** en los años 2000, 2008 y 2010, que se han institucionalizado en colaboración con el MITRADEL. Esta encuesta es el único instrumento que recopila información directamente de los niños y las niñas de 5-17 años sobre la participación en actividades económicas y sus condiciones de trabajo.

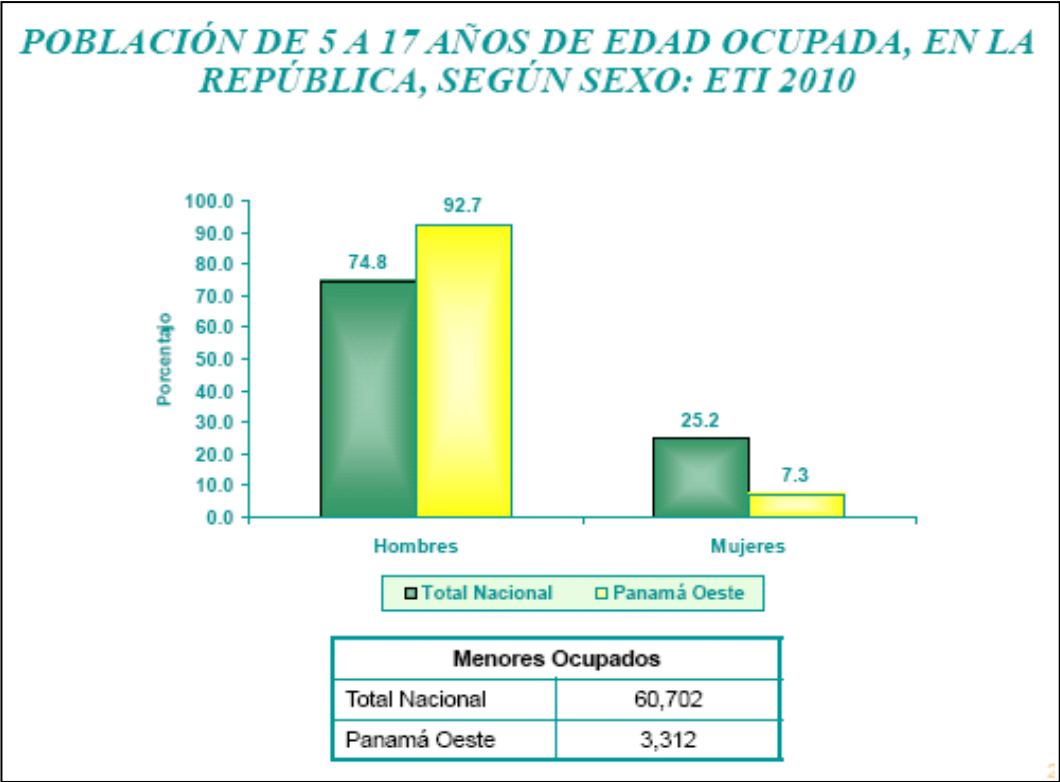
actividades económicas. Para el área de Panamá Oeste, la población ocupada de 5-17 años de edad, representa el 5.9% (3,312 personas) con respecto al total nacional ocupado.



La tasa de participación económica o lo que conocemos como la tasa de trabajo infantil es marcadamente mayor en los niños (74.8%) que las niñas (25.2%), patrón que es similar a nivel de áreas y grupos de edad. **Para el área de Panamá Oeste, el comportamiento es similar con una participación de los niños en un 92.7% y las niñas 7.3%, con relación al total nacional ocupado.** La participación económica aumenta con la edad, resultando superior en el grupo de 15-17 años (16.7%) que en el grupo de 10-14 años (7.1%) y en el grupo de 5-9 años (1.7%).

Los resultados sugieren avances hacia la erradicación del trabajo infantil. Sin embargo, en algunas dimensiones de análisis las tasas de trabajo infantil se mantuvieron por encima de las del nivel nacional y en otras, altas y muy altas. Las

tasas oscilaron entre la más baja de **0.1%** en el grupo de 5-9 años a nivel urbano y la más alta de **66.8%** entre los niños de 15-17 años en el área indígena.



El perfil del trabajo infantil se caracteriza por estar mayormente representado por los niños, las personas de 15-17 años, el área indígena y el área rural.

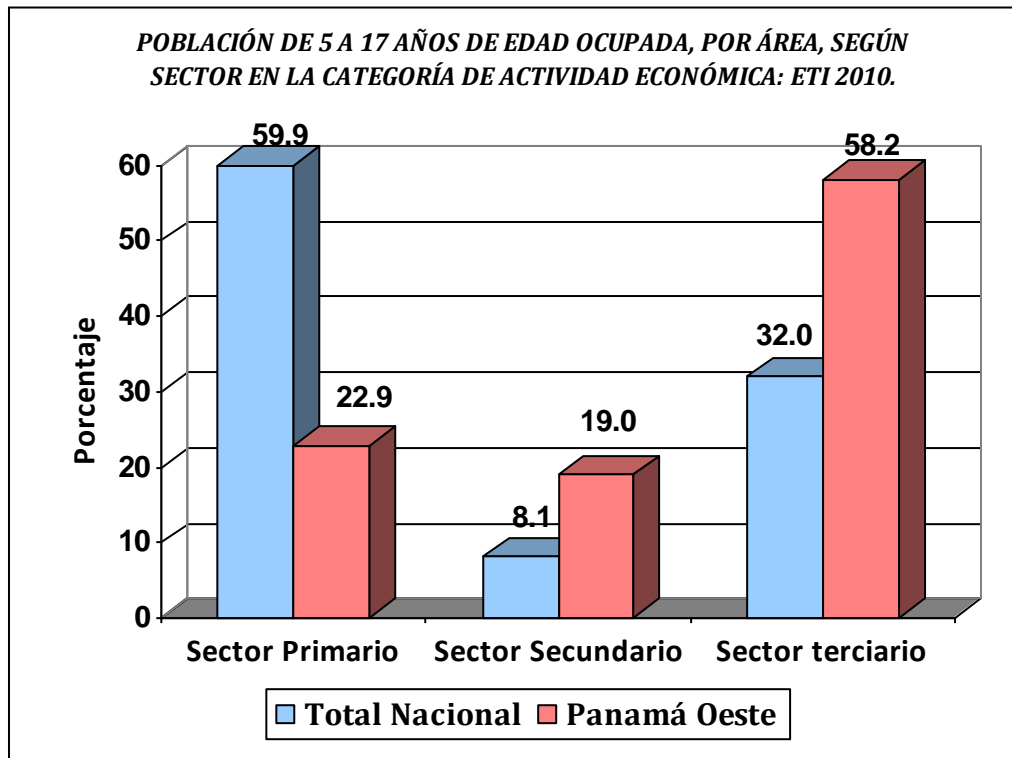
La tasa de trabajo infantil a nivel nacional se redujo 3.7 puntos porcentuales con respecto al 10.8% en 2008, disminución que fue generalizada por sexo, grupos de edad y área. No obstante, esta notoria reducción no pudo compensar el aumento experimentado de 6.4% a 10.8%, de 4.4 puntos porcentuales, entre 2000 y 2008, de tal forma que entre 2000 y 2010, la tasa aumentó 0.7 puntos porcentuales, de 6.4% a 7.1%, respectivamente. Del balance en el decenio destaca un ligero descenso de la tasa de trabajo infantil en el grupo de 15-17 años, en el área rural y en el área urbana.

En atención a la edad mínima de admisión al empleo o al trabajo en el 2010, el 38.3% del total de la población ocupada tiene entre 5 y 13 años y el 61.7% entre 14 y 17 años. En 2008, estas relaciones fueron 42.9% y 57.1%, respectivamente. Esta variación representó un descenso de la tasa de trabajo infantil en los niños y las niñas de 5-13 años en 4.6 puntos porcentuales en 2010; sin embargo, se registró un aumento en la tasa de trabajo infantil en la población entre los 14 y 17 años de 4.6 puntos porcentuales con relación al 2008. En adición, la mayoría inició su historia laboral antes de los 14 años, principalmente las niñas.

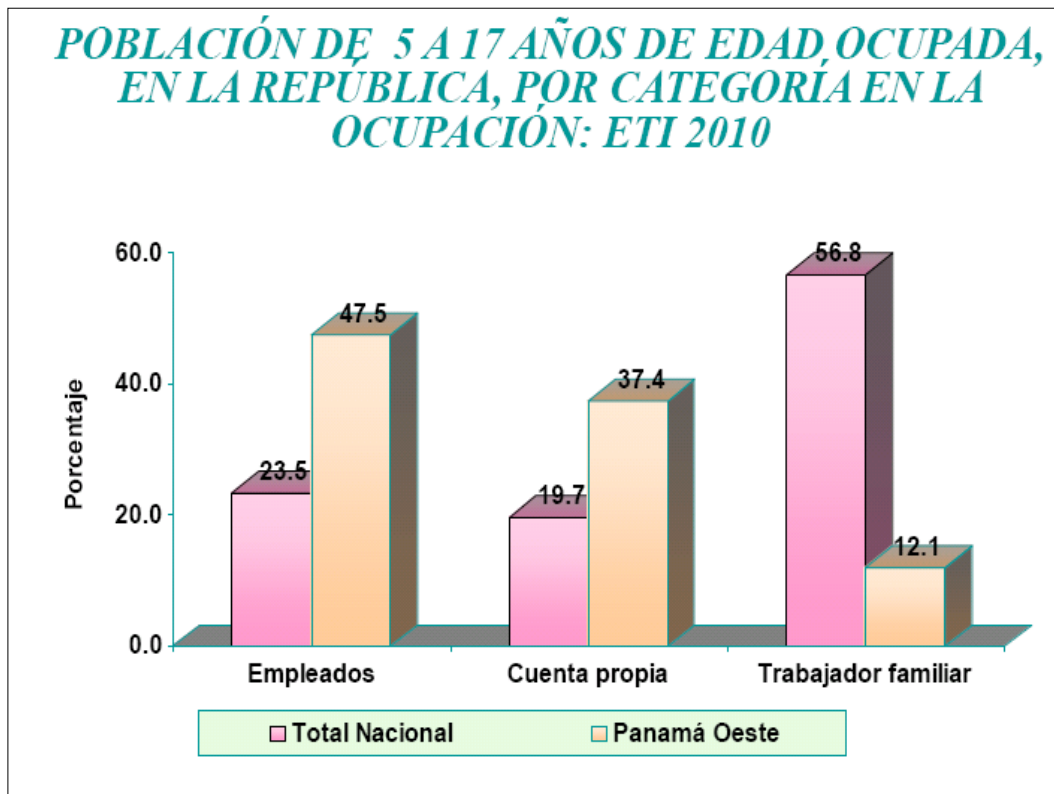
El perfil según ramas de actividad se caracteriza por la mayor inserción en la agricultura (56.5%), y le siguen, el comercio, los servicios, la industria manufacturera, el transporte, la pesca, la construcción, los hogares privados con servicio doméstico, los hoteles y restaurantes y otras ramas. Por sexo, las tres primeras ramas mantienen igual orden de importancia y con respecto a las demás ramas, entre los niños se ocupan más en el transporte, la construcción y la pesca, y entre las niñas, en los hogares de terceros con servicios domésticos y la industria manufacturera.



Según sector económico, la población de 5-17 años de edad registra un 59.9% en el sector primario, 8.1% en el sector secundario y un 32% en el sector terciario. **Para el área de Panamá Oeste, los resultados muestran un 22.9% en el sector primario, un 19% en el secundario y un 58.2% en el terciario, con respecto al total nacional ocupado.**



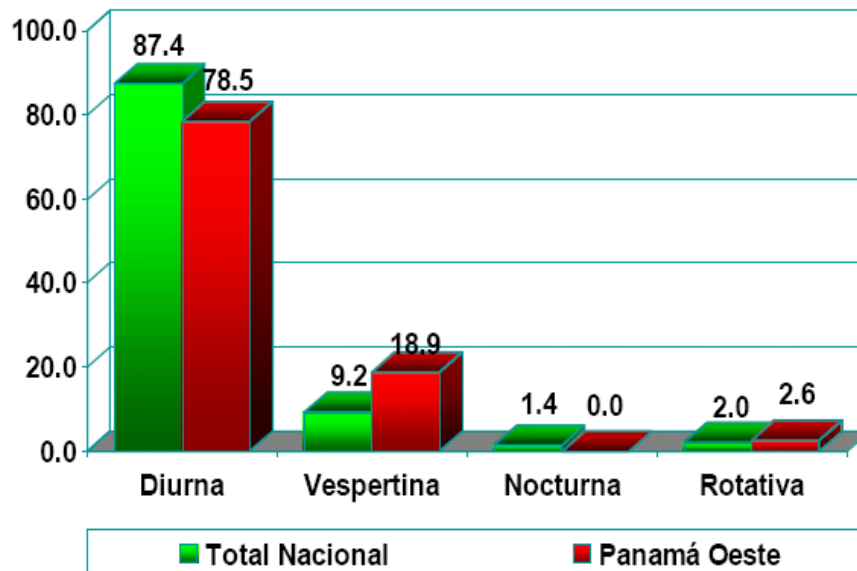
Por categoría ocupacional predominan los trabajadores familiares no remunerados (56.8%). Le siguen los empleados de empresas privadas, de cooperativas o del gobierno (23.5%); trabajadores por cuenta propia (19.7%); y empleados(as) del servicio doméstico. Entre los niños es más característico el trabajo como empleados y por cuenta propia, y entre las niñas el empleo doméstico y el trabajo familiar. **Para el área de Panamá Oeste, con respecto al total nacional ocupado, los trabajadores familiares representan el 56.8%, los de cuenta propia el 37.4%, el 47.5% laboran como empleados y el 3% en servicio doméstico.**



Más de la mitad de los niños y las niñas de 5-17 años trabaja directamente con su madre o padre (50.4%), lo que limita la aplicación efectiva de las normativas por tratarse de decisiones al interior de los hogares. Le siguen, en orden de importancia, el trabajo para empleadores no familiares, con otros parientes y el trabajo independiente en el negocio de su propiedad.

La gran mayoría labora en jornadas diurnas (87.4%) y vespertinas (78.5%) y una minoría en jornadas rotativas (2.0%) y nocturnas (1.4%), esta última prohibida por las normativas, en las que trabajan más las niñas que los niños. La jornada nocturna se identifica principalmente en hoteles y restaurantes, en hogares privados con servicio doméstico y en la industria manufacturera. **Para el área de Panamá Oeste, la mayor participación se muestra en las jornadas diurnas (78.5%) y vespertina (18.9%) y en menor grado en jornadas rotativas (2.6%) con respecto al total nacional ocupado.**

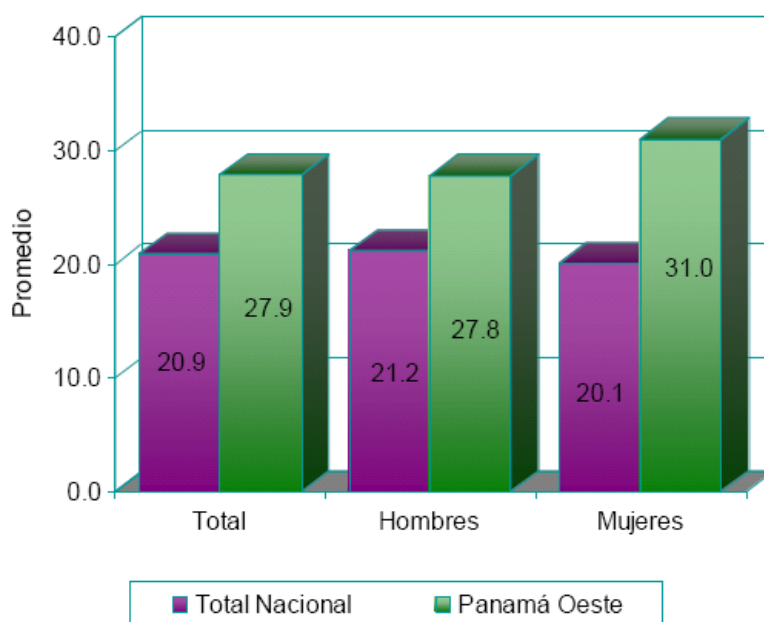
***POBLACIÓN DE 5 A 17 AÑOS DE EDAD OCUPADA,
POR JORNADA DE TRABAJO: ETI 2010***



Casi la totalidad trabaja 6 días o menos en la semana, pero un grupo de niños y niñas trabaja 7 días en la semana, al margen de las normativas, registrándose las concentraciones más significativas en el área rural, entre las personas de 15-17 años y entre las niñas.

A nivel nacional, en promedio, la población ocupada de 5-17 años dedica 22.0 horas semanales a su trabajo (20.9%), que aumenta a 25.1 horas en el área rural y a 23.4 horas en el área urbana. La intensidad del trabajo es mayor entre los niños (21.2%) que entre las niñas (20.1%), 22.3 y 21.1 horas promedio semanales, respectivamente. El promedio más alto de entre todas las dimensiones de análisis se registra en el grupo de 15-17 años que labora 26.7 horas a la semana. **Para el área de Panamá Oeste, la población de 5-17 años ocupada que labora 22.0 horas semanales representa el 27.9%, en el que las niñas (31.0%) laboran durante más horas que los niños (27.8%), con respecto al total nacional ocupado.**

PROMEDIO DE HORAS SEMANALES TRABAJADAS DE LA POBLACIÓN DE 15 A 17 AÑOS DE EDAD OCUPADA, EN LA REPÚBLICA, SEGÚN ÁREA Y SEXO: ETI 2010



Por arriba de 36 horas semanales, en promedio, las niñas dedican 47.2 horas a la semana al trabajo en hogares privados con servicio doméstico y 39.2 horas en hoteles y restaurantes, a diferencia de los niños que trabajan por debajo de ese límite. En promedio, al trabajo en el servicio doméstico le destinan 69.0 horas en el área indígena, 48.4 horas en el área rural y 45.5 horas en el grupo de 15-17 años; y en la construcción, 69.0 horas en el área indígena y 40.9 horas en el área rural.

Según rangos de horas semanales trabajadas, la gran mayoría de los niños y las niñas trabajan menos o igual a 24 horas semanales. Sin embargo, con excepción del grupo de 5-9 años, se registran proporciones superiores a 10% que laboran en rangos de 37 o más horas en el grupo de 10-14 años y el área indígena, y en un rango mayor o igual a 48 horas a la semana, en el grupo de 15-17 años, en el área rural y en el área urbana.

Los niños reciben un ingreso promedio mensual por su trabajo mayor al de las niñas. El ingreso promedio aumenta con la edad, por consiguiente, el más alto lo recibe el grupo de 15-17 años. Por área, los diferenciales son marcados, el ingreso en el área indígena es menor al del área rural, y ambos, son mucho menores al del área urbana. El ingreso promedio mensual laboral de los niños y las niñas representa cerca del 10.0% del ingreso total laboral de sus hogares, 8.7% en los encabezados por hombres y el 15.4% en los encabezados por mujeres, alcanzando el 22.5% en aquellos jefaturados por una mujer en el área rural.

El 57.2% de la población ocupada no entrega dinero a sus hogares, relacionado con la condición de trabajadores familiares no remunerados, pero contribuyen con su trabajo a la generación de ingresos o ahorros en el hogar. De entre el 42.8% que sí recibió ingresos por su trabajo, el 16.8% no aportó nada al hogar y el 26.0% los entregó todos o parte, por sí mismos o a través de sus empleadores. La gran mayoría recibe ingresos en efectivo a cambio de su trabajo. El 47.0% logra ahorrar parte de sus ingresos y lo destinan principalmente a cubrir sus propios gastos y para ir a la escuela.

El 93.5% de la población de 5-17 años que no trabaja asiste a la escuela en contraste con el 69.0% de la población que trabaja y asiste. La asistencia escolar de la población que trabaja es menor en el área rural, entre los niños y en el grupo de 15-17 años. Mientras que en la población que no trabaja es inferior en el área indígena y en el grupo de 15-17 años, y ligeramente superior entre las niñas que entre los niños. En ambos casos, las niñas de 15-17 años del área indígena presentan la menor tasa de asistencia escolar que ronda el 48.0%.

La población que solo trabaja y no estudia, le dedica al trabajo el doble del tiempo que la población que trabaja y estudia, 34.4 y 16.4 horas promedio de trabajo a la semana, respectivamente. Los promedios mayores a 30.0 horas semanales se observan en particular en el área rural (38.0 horas), en el grupo de 15-17 años

(36.5 horas) y entre los niños (35.9 horas). Significa que al no dedicar tiempo al estudio, trabajan con mayor intensidad.

Los tres principales motivos de inasistencia escolar declarados por la población que trabaja son la falta de interés en estudiar, la falta de recursos económicos y el fracaso escolar, mientras que en la población que no trabaja son que no tiene la edad requerida para ingresar, la falta de interés en estudiar y la falta de recursos económicos. En estas respuestas pueden influir aspectos relacionados con la menor oferta educativa y las condiciones de difícil acceso a las comunidades.

La tasa de inasistencia escolar de la población que trabaja (31.0%) está conformada por 28.0% que desertó del sistema educativo y 3.0% que nunca ha asistido a la escuela, mientras que estas proporciones en la población que no trabaja son 3.6% y a 2.9% respectivamente. La deserción es más alta en el grupo de 15-17 años, cuando termina la obligatoriedad escolar, el 44.0% en la población que trabaja y el 12.3% en la población que no trabaja.



El 39.5% del total de la población que trabaja y asiste a la escuela ha repetido algún grado o año escolar, mientras que esta proporción desciende a 13.2% en la población que estudia y no trabaja.

Con respecto a las tareas domésticas del hogar, la encuesta identificó que el 75.3% de la población de 5-17 años las realiza, lo que equivale a 644,682 niños y niñas. En promedio, dedican 3.3 horas a la semana a estas actividades. De entre las variadas tareas domésticas que realizan sobresalen barrer o trapear, hacer los mandados, lavar trastos o ropa y botar la basura. También se observa que entre los niños es más significativo “recoger o buscar leña” y “cargar agua”, mientras que entre las niñas “cocinar” y “cuidar a hermanos menores”. Entre las principales razones para realizar las tareas domésticas del hogar destacan “tienen que colaborar en el hogar” y “deben aprender a hacerlas”.

Los niños y las niñas de 5-17 años pueden combinar el desempeño de las actividades económicas y las actividades domésticas del hogar a la vez o dedicarse en forma exclusiva a una de ellas. Para las tres posibles categorías de actividades se estima que, en promedio, dedican 46.3 horas semanales “solo a trabajar”, 9.3 horas “solo a realizar las tareas domésticas del hogar” y 39.8 horas a “realizar las tareas domésticas del hogar y a trabajar”, de las cuales, 31.7 horas se insumen en el trabajo y 8.0 horas en las tareas domésticas del hogar. El tiempo de dedicación es mayor entre las niñas que entre los niños en las tres categorías, correspondiente a 50.2 horas para las que “solo trabajan”, 12.4 horas a “solo a realizar las tareas domésticas del hogar” y 40.9 horas a “realizar las tareas domésticas del hogar y a trabajar” que se distribuyen, 12.1 en tareas del hogar y 28.8 horas en el trabajo.

Los hogares están compuestos en promedio de 5.5 personas y de 2.2 personas de 5-17 años, siendo estos promedios más altos en el área indígena, 6.3 y 2.4, respectivamente. En promedio, trabajan 3.0 personas por hogar, incluido el promedio de 1.1 personas de 5-17 años que trabajan.

La primaria incompleta y la primaria completa son los niveles más altos alcanzados por los jefes de los hogares, independientemente del sexo; sin embargo, vale indicar que en los hogares encabezados por mujeres es más significativo no tener ningún grado aprobado, condición que es característica en más de la mitad de los hogares en el área indígena.

Según la encuesta, el 39.9% de los hogares donde viven niños y niñas que trabajan reciben el beneficio de las transferencias monetarias condicionadas y el bono familiar para alimentos.

Más de la mitad de las viviendas que habitan los niños y las niñas que trabajan se caracterizan por tener piso pavimentado, de madera u otro material, un mayor hacinamiento, acceso a agua potable, alumbrado eléctrico y cocinar con gas o electricidad, mientras que en la mayoría el servicio sanitario es de hueco o letrina o no tiene. No obstante, es significativa la proporción que no tiene alumbrado eléctrico y que cocina con leña, carbón o querosín.



4.4. PROVINCIA DE PANAMÁ Y EL ÁREA OESTE

Para entender el problema del trabajo infantil resulta imprescindible realizar una lectura de los contextos provincial y local, con sus características poblacionales y de precariedad, ya que son factores persistentes alrededor del problema del trabajo infantil.

Las escuelas participantes en las jornadas de verano están insertas en distintas comunidades y con realidades sociales que, aunque diferentes en muchos aspectos, son coincidentes en muchas situaciones; pretendemos en este apartado, hacer algunas caracterizaciones de estas comunidades, antes de la intervención o el desarrollo de las jornadas de verano.

La Provincia de Panamá, es una de las nueve provincias en la que se divide la República de Panamá. La misma tiene una superficie de 11 mil 887 km², la cual limita al norte con la provincia de Colón, al sur con el océano Pacífico; al este con la comarca Wargandi y la provincia de Darién, al oeste con la provincia de Coclé. Panamá es la provincia mas poblada del país, con 1, 713,070 habitantes (2010). Fundada el 15 de agosto de 1519. Aloja a la Ciudad de Panamá, capital del país y sede del Gobierno Nacional. Es el centro de los principales motores de la dinámica política, económica, productiva, demográfica, social, administrativa y cultural. En la ciudad operan el Canal de Panamá, el centro bancario internacional (uno de los más sólidos en el Continente), un movimiento comercial diversificado, hoteles y restaurantes de primera línea en calidad, puertos, el ferrocarril. Actualmente se constituye como una ciudad cosmopolita moderna con rascacielos con alturas cercanas a los 300 metros, la modernización y construcción de infraestructuras viales modernas como los corredores (Norte y Sur), el puente centenario, la cinta costera, la ampliación del Canal de Panamá y la construcción del Metro.

Para 2010 la Provincia concentra al 50% de la población nacional (3, 405,813), equivalente a 1, 713,070 habitantes con un ritmo anual de crecimiento en este quinquenio 2005-2010 de 2.13%, superior al del país de 1.66%, y con una

densidad de 150.8 habitantes por km². La Provincia de Chiriquí le sigue en tamaño poblacional con apenas 416,813 personas.

Está conformada por 11 distritos, 111 corregimientos, y 1,366 lugares poblados. Se subdivide en tres áreas o regiones: Metropolitana, Panamá Este y Panamá Oeste. Para los fines de este documento, se destaca a Panamá Oeste compuesta por 5 distritos: Arraiján, La Chorrera, Chame, Capira y San Carlos, que suman 464,038 habitantes (absorbe más gente que la Provincia de Chiriquí), esto es, el 27% de la población provincial; los 3 primeros distritos son los de mayor crecimiento demográfico, concentrándose en los dos primeros el 82% de Panamá Oeste.

El Área Oeste se destaca por la diversidad cultural que poseen los diferentes habitantes, resultado de la significativa inmigración interna proveniente de las diferentes provincias, principalmente de la región central del país, que con trabajo y esfuerzos, han rendido sus frutos de riqueza y desarrollo.



En términos generales, en el cuadro 1 es notorio que los valores de los indicadores de pobreza y desigualdad de la Provincia de Panamá son menores que el promedio nacional, sin embargo, a su interior, se devela la presencia de condiciones desiguales.

Cuadro 1

Panamá Oeste: Algunos Indicadores de Pobreza y Desigualdad, según Distritos

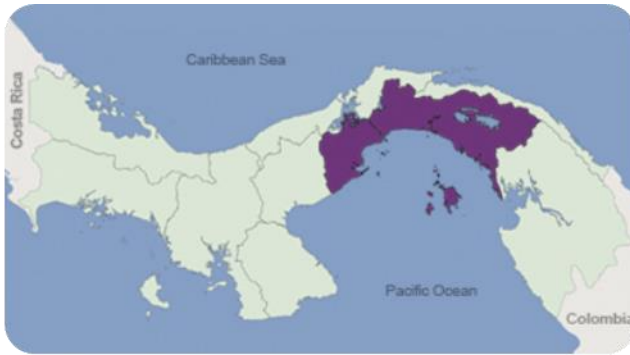
Provincia de Panamá y Distritos	Pobreza Extrema (en %)			Pobreza General (en %)			Coeficiente Gini
	Incidencia	Brecha	Severidad	Incidencia	Brecha	Severidad	
País	16.6	6.4	3.4	36.8	15.2	8.7	0.47
Provincia	5.5	1.2	0.4	22.6	6.6	2.8	0.40
Arraiján	5.4	1.1	0.4	22.5	6.6	2.7	0.36
La Chorrera	6.3	1.3	0.4	25.7	7.6	3.2	0.36
Capira	26.8	7.3	2.8	56.0	29.9	11.8	0.39
Chame	10.9	2.3	0.7	38.1	12.1	5.2	0.39
San Carlos	20.8	4.8	1.6	53.8	19.7	9.3	0.39

Fuente: MEF: Encuesta de Niveles de Vida 2003.

La incidencia de pobreza extrema¹⁴ es mayor a la nacional en 2 de los 5 distritos de Panamá Oeste. En San Carlos y Capira la incidencia es ligeramente superior a la nacional y en cuatro veces a la provincial. Solo en un (1) distrito la proporción de pobres extremos es inferior a la provincial. Situación similar ocurre con la incidencia de pobreza general: únicamente uno (1) de los 5 distritos están por debajo del promedio de la provincia, y los valores de 3 se ubican por encima del indicador para el país.

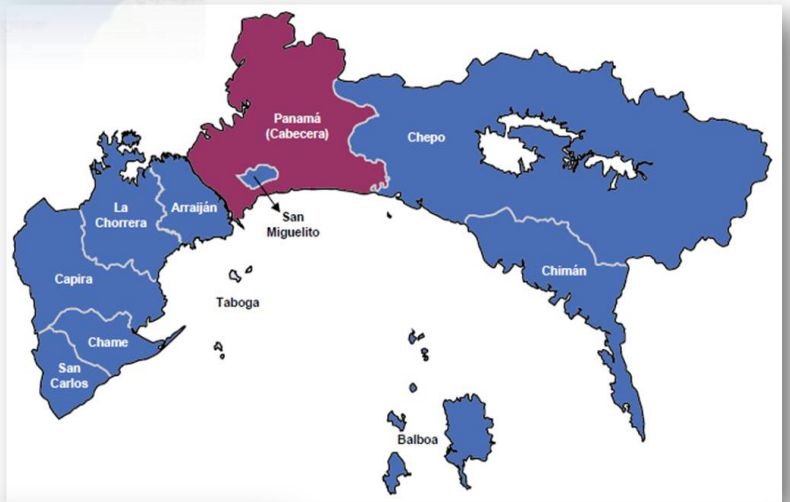
¹⁴ La **incidencia de la pobreza** calcula la proporción de la población total bajo la línea de pobreza extrema o bajo la línea de pobreza general (pobres extremos y pobres no extremos), es decir, se considera a una persona en pobreza extrema o pobreza general, cuando tiene un consumo total anual inferior al valor de la **Línea de Pobreza Extrema** (costo del requerimiento de consumo mínimo alimenticio de B/. 534 por persona al año o B/.44.50 de consumo por persona al mes) o de la **Línea de Pobreza General** (B/.953 de consumo total por persona al año o B/.79.42 de consumo por persona al mes, considerando el valor de la línea de pobreza extrema más un monto mínimo adicional para cubrir necesidades esenciales no alimenticias de vivienda, salud, educación, vestuario, transporte, entre otras). Véase MEF, Análisis de la Encuesta de Niveles de Vida 2003, “Pobreza y Desigualdad en Panamá. La equidad: un reto impostergable”, Panamá, 2006.

Mapa. Área de Intervención



Provincia de Panamá

Distritos de la Provincia de Panamá



Área de Panamá Oeste

V. INTERVENCION Y OBJETO DE LA SISTEMATIZACION

Este capítulo lo consideramos medular en el documento, por cuanto en él se recogen los principales hallazgos producto de la sistematización de la experiencia adquirida con la ejecución del proyecto ***“La erradicación y prevención del trabajo infantil: un paso orientado a la conquista de todos los derechos humanos para todos los niños, niñas y adolescentes”*** que desarrolló, dentro de sus actividades, el **“Verano Feliz 2011”**, llevado a cabo en los distritos de Arraiján, La Chorrera y Capira, y que se convierten en el objeto de estudio de este trabajo. De la descripción de lo reconstruido, la reflexión y el análisis se obtienen los productos a presentar en los siguientes capítulos: buenas prácticas, lecciones aprendidas y conclusiones.

5.1. SITUACIÓN INICIAL¹⁵

De acuerdo a lo manifestado por el personal de FUNDESPA, en Panamá Oeste encontramos una realidad que no es ajena al resto del país en la educación pública: los alumnos de bajo rendimiento –por lo general provenientes de sectores empobrecidos- son reprobados e inducidos, tarde o temprano, a abandonar la escuela y a dedicarse a temprana edad a labores marginales en el mercado de trabajo, muchas veces peligrosas para su salud y seguridad. Por ello, y por más crecimiento económico que se registre en el país a nivel macroeconómico, la mayor parte de los NNA en estas circunstancias no podrán salir de la marginación, ya que se ha desestimado la educación como la oportunidad de movilidad social y que eventualmente el joven pueda emprender un negocio propio o aspirar a empleos decentes en la economía formal.

¹⁵ La información que se presenta fue recogida básicamente de entrevistas a NNA y discusiones en el taller de aprendizaje colectivo realizado con los tutores (as) y de comunicaciones personales con los técnicos de FUNDESPA.

Todo comienza –desde la experiencia de FUNDESPA- en las aulas de clase donde los NNA son sometidos a un sistema bancario de educación, donde las clases magistrales y la memorización de la información desplazan a la investigación y al pensamiento crítico-deductivo. Es un modelo educativo basado en conceptos y abstracciones que condena el desarrollo del pensamiento creativo. Si un estudiante no sabe para qué sirve lo que aprende, es muy difícil que pueda aprender.

Las tareas escolares (a desarrollar o estudiar en casa) son una prolongación más de este modelo educativo. Por lo general, estas tareas regresan a la escuela tal y como se fueron: sin desarrollarse o estudiarse, por lo que son reprobados académicamente y tildados con epítetos calificativos socialmente denigrantes por docentes y, consecuentemente, por sus mismos compañeros.



Ante esta situación, FUNDESPA aborda a los padres y madres responsables (PMR), quienes confiesan limitaciones para ayudar a los NNA en sus tareas, debido a que su nivel académico –que va desde el analfabetismo hasta haber

terminado la primaria (sexto grado), en el mejor de los casos- no les permite comprender las asignaciones que los docentes dejan a sus hijos, precisamente porque fueron moldeados con el mismo sistema con que son formados ahora sus hijos. La situación se agrava aún más cuando en las comunidades no existen bibliotecas públicas que pudieran tener personal que ayudara a orientar a estudiantes y padres de familia en sus estudios. De esta manera, ante el fracaso escolar, los NNA entran en una espiral negativa que termina en la deserción escolar y su inserción temprana en actividades, generalmente, precarias del mercado laboral.

Por otra parte, la finalización del período escolar en Panamá se realiza en la época de mayor actividad económica en el país: el mes de diciembre. Libres de los compromisos que exige la escolarización, los NNA encuentran las condiciones necesarias para volver, iniciar o continuar el trabajo infantil. Es en este período donde se refuerza la reticencia de los NNA hacia la escuela y al aprendizaje, el cual se manifiesta reiteradamente desde el inicio del año lectivo con las consecuentes deserciones escolares, ingreso tardío al sistema escolar, ausencias frecuentes al salón de clases, falta de ánimo en el estudio, el fracaso escolar y la desestimación de estudiar frente a la posibilidad de obtener ingreso económico por la realización de actividades que, a criterio de ellos, es menos complicado y tedioso que el estudio. Además, no perciben que la educación les pueda proporcionar conocimientos y habilidades necesarias para conseguir una vida mejor y lograr mejores oportunidades de trabajo en el futuro.

También, mediante entrevistas realizadas a los docentes, así como las visitas a las comunidades y a las escuelas, se constató la existencia de situaciones de riesgo social para los niños, niñas y adolescentes, tales como: delincuencia, hogares desintegrados, aunado a la ausencia de programas recreativos en época de verano, en las diferentes escuelas y a la falta de apoyo de las autoridades de cada comunidad.

A partir de esta situación, FUNDESPA realiza, durante el año 2010 en La Chorrera, consultas a los NNA y a las directoras (es), tutoras(es) y enlaces de los centros educativos donde se desarrolla el programa de protección integral Pro niño. En ambas consultas surgió la necesidad de realizar actividades de verano para los NNA basada en la implementación de una tutoría ampliada y diversificada en la que los NNA pudieran recibir respuestas a sus necesidades académicas y recreativas, así como una asistencia continuada a lo largo del año escolar 2011.



5.2. ANÁLISIS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN

a. Organización

La organización de las tutorías requirió un proceso previo de planificación, se acordó que en aquellas escuelas que desarrollarían “Verano Feliz 2011”, los docentes tendrían que elaborar una propuesta en las que identificarían las materias a impartir y los horarios para los niños y niñas trabajadores de sus comunidades.



Los criterios acordados en la reunión fueron los siguientes:

1. Las actividades de “Verano Feliz” se planificaron para desarrollarse en los meses de enero (a partir de la segunda quincena), febrero y marzo (antes del inicio del año escolar 2011).
2. Se estimó la atención de un número aproximado de cien (100) niños y niñas para las actividades de “Verano Feliz” en cada una de las escuelas.

Posteriormente, se acordó que los grupos tuvieran un máximo de 25 niños y niñas para brindar una mejor atención y que redundara en una mayor comprensión del reforzamiento académico.

3. Se propuso que los grupos se conformaran de acuerdo al nivel educativo de los niños y niñas, y que conformaran de la siguiente manera:
 - a. Grupo 1: 1º y 2º grado,
 - b. Grupo 2: 3º y 4º grado,
 - c. Grupo 3: 5º y 6º grado.
4. Se estableció que los docentes elaborarán un calendario con las materias a impartir por días y horas.
5. Las materias a impartir y los temas a reforzar se determinaron de acuerdo a las debilidades presentadas por los estudiantes durante las tutorías desarrolladas en el año escolar 2010: Matemáticas, Español, Inglés e Informática. Además, como materias de complemento, se acordó introducir Manualidades, Formación y Deporte.
6. Se definió que los tiempos de cada materia fueran de 40 a 60 minutos. Todo el proceso se realizó antes de finalizar el año escolar 2010.
7. Se utilizarían las técnicas participativas para la enseñanza del Español y las Matemáticas, y se adecuarían las materias de inglés y formación a estas técnicas. La metodología de aprendizaje estaría basado en el desarrollo de dinámicas, juegos, cantos, cuentos.
8. Se elaboró el listado de materiales a utilizar en cada una de las materias a impartir, y cada docente se encargaría de elaborar el material a utilizar.

9. Para las Manualidades se acordó utilizar las cajas de madera para habanos donadas por una empresa holandesa a FUNDESPA, así como material complementario.
10. Se acordó proporcionar una merienda variada para los niños y niñas participantes.
11. Cada escuela realizaría un cierre de Verano Feliz con actividades lúdicas, tales como:
 - a. Acto cultural,
 - b. Encuentro deportivo,
 - c. Exposición de manualidades y demostración de lo aprendido.



12. Se planeó una gira a las instalaciones del Smithsonian (STRI) en Punta Culebra, Calzada de Amador, en el que los niños y niñas participaran en un taller sobre conservación del medio ambiente y gira por el sendero boscoso.

13. Se sugirió utilizar el aula de informática como herramienta complementaria para impartir las materias de Inglés e Informática.
14. Se aplicaría a los NNA pruebas académicas en español y matemáticas para orientar el reforzamiento a las deficiencias mostradas en dichas pruebas.
15. Se incorporó una variante en relación al período de tutoría escolar tradicional: los NNA buscaron los salones de su asignatura (español, matemáticas, inglés, etc.) cuando les correspondía, según el horario establecido. El propósito es que la dinámica educativa fuera totalmente diferente al período escolar normal, donde se mantienen en el mismo salón durante todo el año.



b. Convocatoria

Entre las actividades de convocatoria a los NNA, los docentes destacaron las siguientes: una vez finalizado el año escolar 2010, realizaron encuesta a los NNA para determinar un nivel aproximado de asistencia a las actividades de verano. En enero de 2011, desplegaron por todas las tiendas, iglesias y la propia escuela

de las comunidades: carteles, afiches y volantes que anunciaban las actividades de verano. Además, realizaron reuniones con los padres de familia de los NNA.

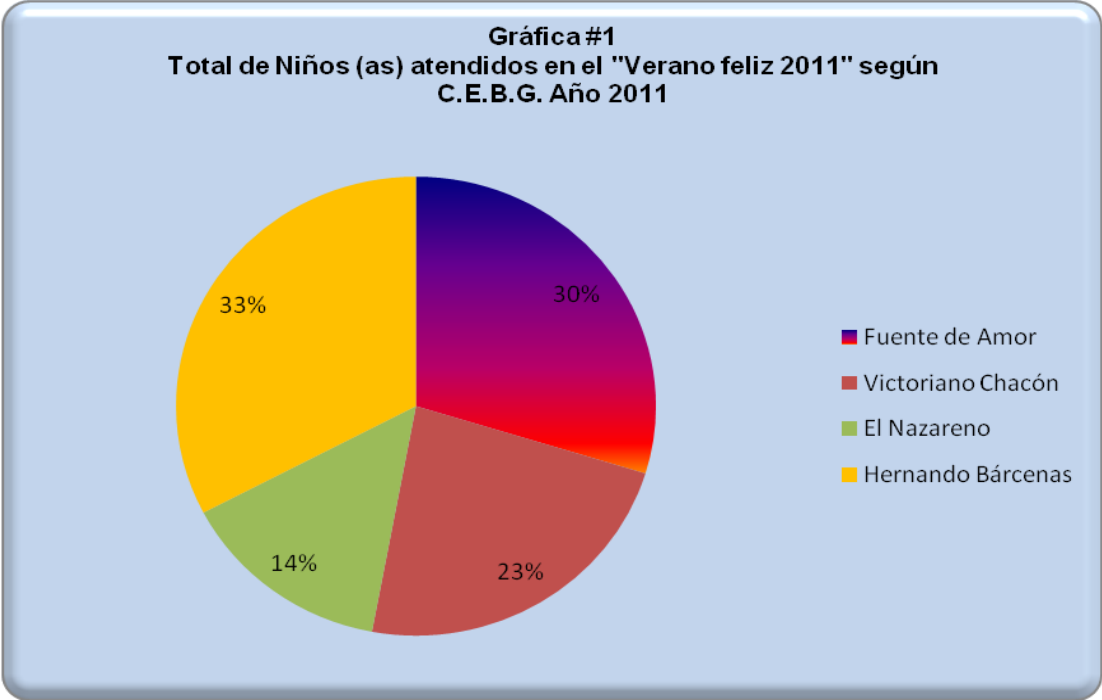
c. Asistencia y Participación

En las actividades de verano participaron cuatro (4) Centros de Educación Básica General (C.E.B.G), en los que se atendieron 306 NNA, distribuidos de la siguiente forma: en el Distrito de Arraján, “Barriada 13 de Febrero” el C.E.B.G Fuente de Amor, con un total de 8 docentes, los cuales atendieron niños y niñas de kínder a sexto grado, haciendo un total 91 niños (as) atendidos en esta escuela.

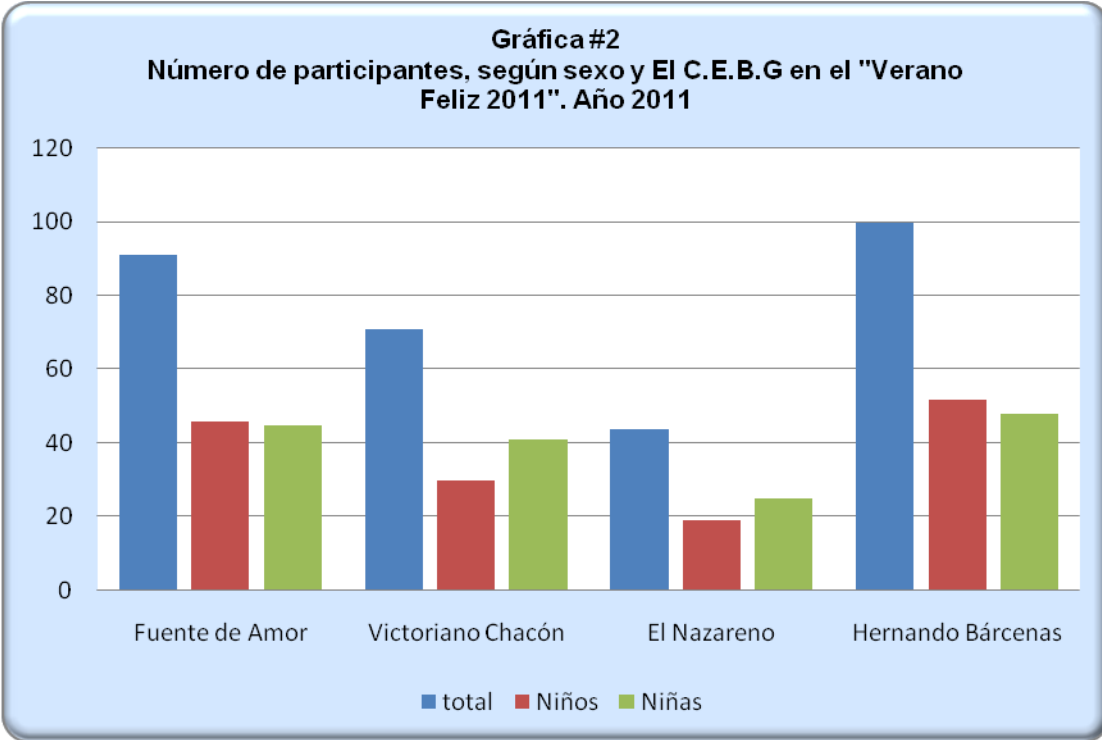
En los centros educativos de La Chorrera: El C.E.B.G “Victoriano Chacón” y “El Nazareno”; entre ambas escuelas 16 tutores atendieron un total de 115 niños y niñas de primero a sexto grado, durante la jornada de verano. Por último, en el distrito de Capira, participó El C.E.B.G “Hernando Bárcenas” con 8 tutores que atendieron 100 NNA de primero a séptimo grado.



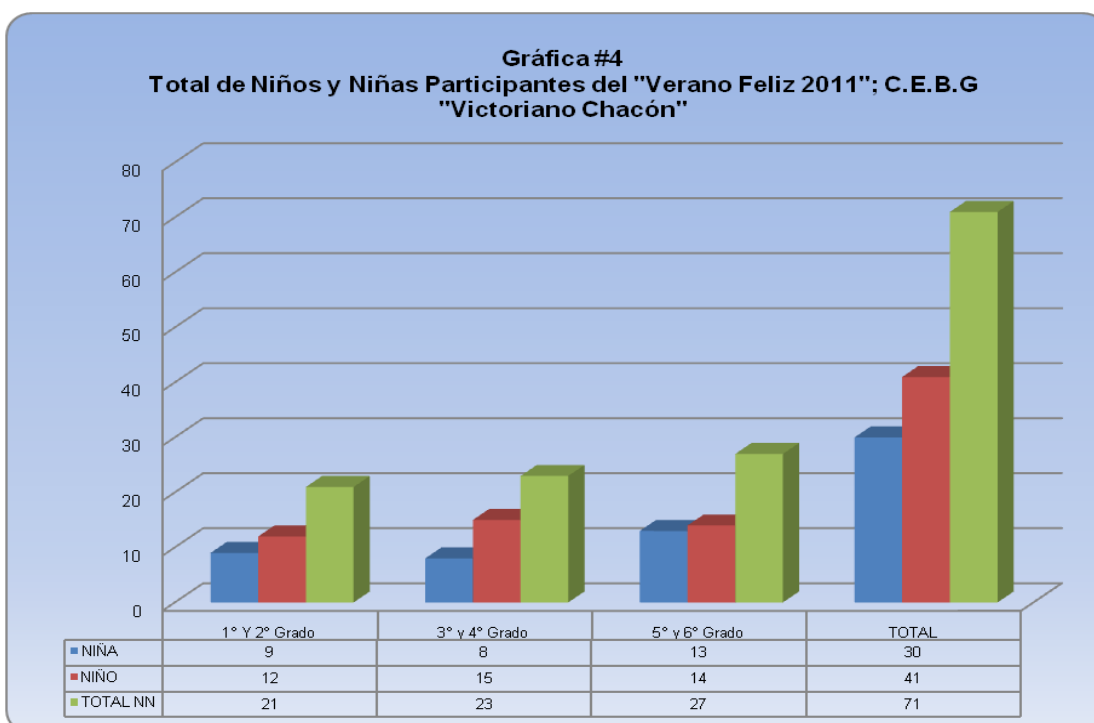
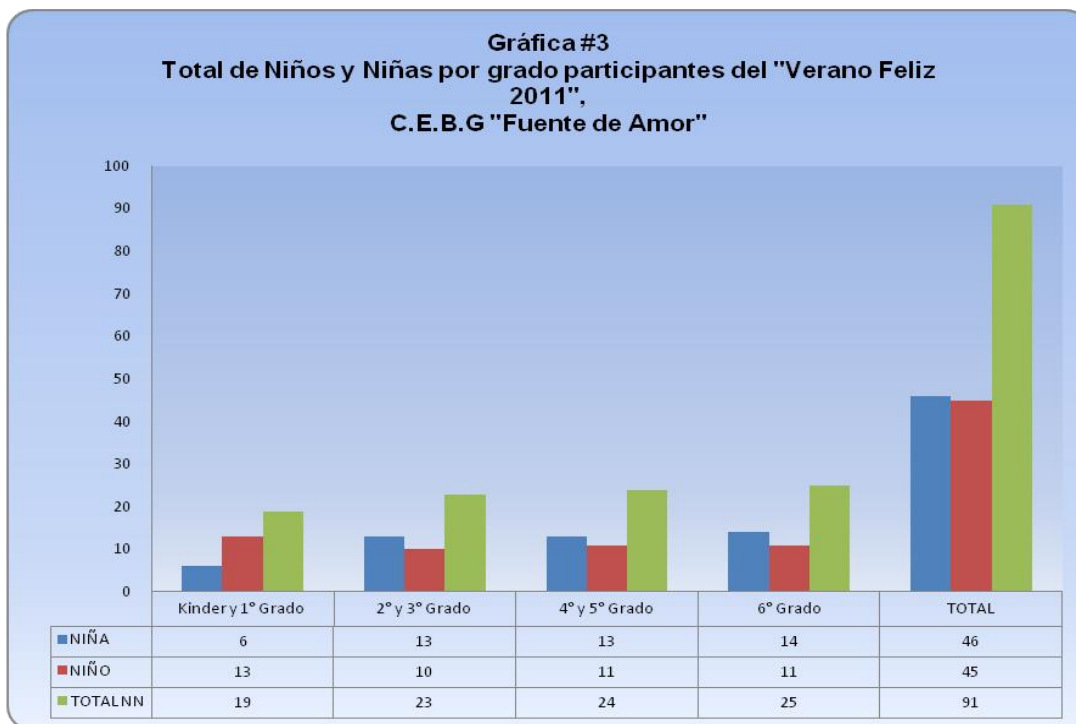
En la **gráfica #1** se observa el porcentaje de niños y niñas atendidos por escuela, siendo la escuela “Hernando Bárcenas” con 33% donde se atendieron más niños, niñas y adolescentes, seguido por un 30% de la escuela “Victoriano Chacón”.



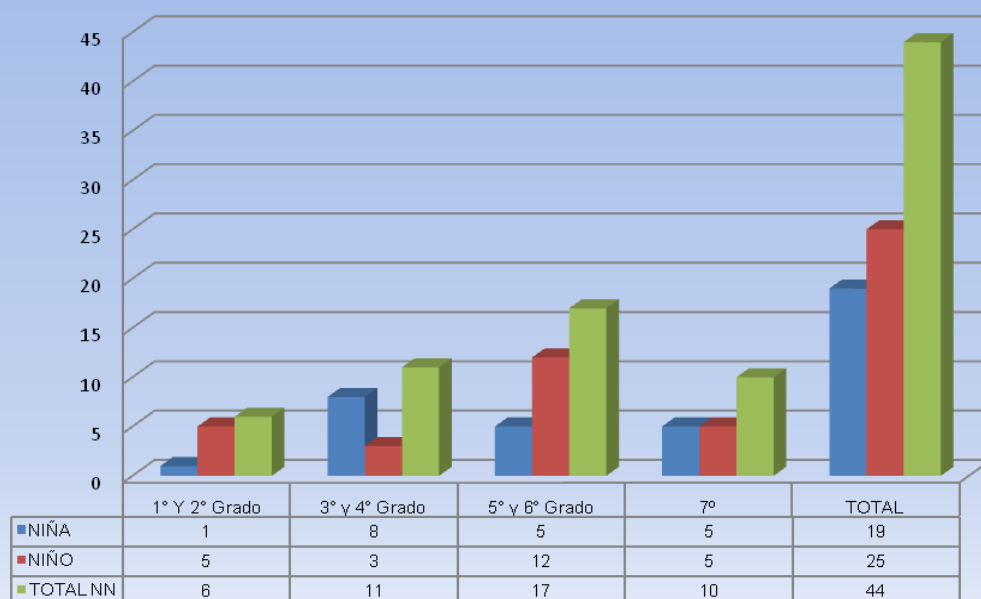
En cuanto a la participación por sexo y las escuelas, vemos que esta fue bien equilibrada como se puede ver en la **gráfica #2**, con una ligera mayoría de niños.



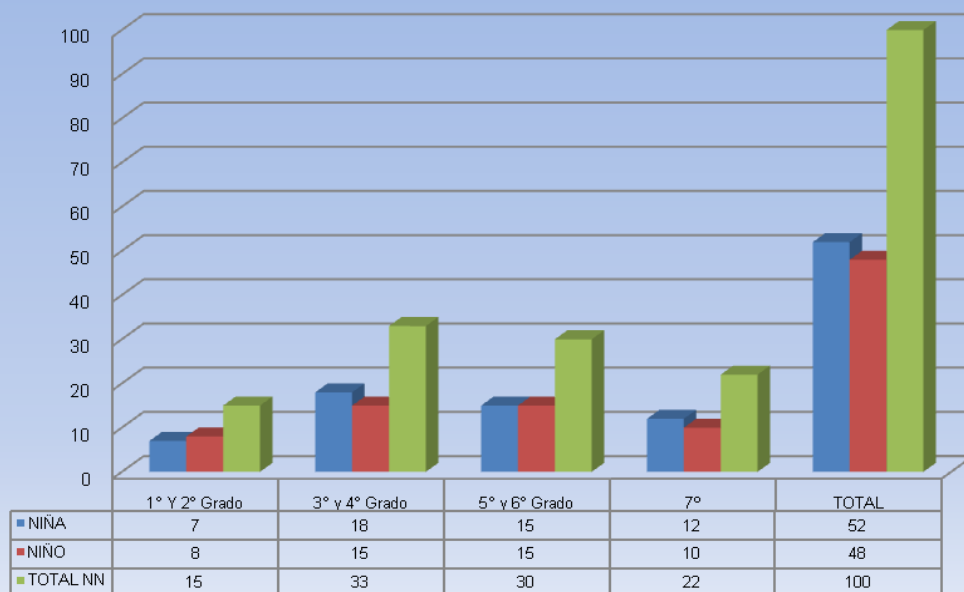
A continuación, se presentan una serie de gráficas que dan cuenta de la distribución de la población estudiantil que participaron en las jornadas de “Verano Feliz 2011” por Centro de Educación Básica General (C.E.B.G) y grados académicos respectivos.



Gráfica #5
Total de Niños y Niñas Participantes del "Verano Feliz 2011"; C.E.B.G "El Nazareno"



Gráfica #6
Total de Niños y Niñas Participantes del "Verano Feliz 2011"
C.E.B.G "Hernando Bárcenas"



El total general de NNA atendidos por los centros educativos que desarrollaron las actividades de “Verano Feliz 2011” en los meses de enero y febrero fue de 306 NNA, distribuidos de la siguiente manera:

- Total de NNA de 1° A 6° Grado: 274
- Total de NNA de 7° Grado: 32

CUADRO N°. 2.
PRINCIPALES INDICADORES SOCIODEMOGRÁFICOS DE LOS DISTRITOS Y
CORREGIMIENTOS DONDE SE DESARROLLÓ
EL “VERANO FELIZ 2011”, DATOS DE LOS CENSOS DEL AÑO 2010

DISTRITO	LUGAR POBLADO	Promedio de habitantes por vivienda	Porcentaje de hogares con jefe hombre	Porcentaje de hogares con jefe mujer	Mediana de edad de la población total	Porcentaje de población que asiste a la escuela actualmente	Promedio de años aprobados (grado más alto aprobado)	Porcentaje de analfabetas (población de 10 y más años)	Porcentaje de desocupados (población de 10 y más años)	Mediana de ingreso mensual de la población ocupada de 10 y más años	Mediana de ingreso mensual del hogar
ARRAIJAN		4.1.	71.61	28.39	26	33.88	8.7	2.83	7.35	433.0	716.0
	BARRIADA 13 DE FEBRERO	4.0	65.95	34.05	22	38.93	7.5	2.29	7.16	406.0	520.0
CAPIRA		3.5	69.35	30.65	30	29.42	9.1	2.50	5.94	433.0	724.0
	LÍDICE	3.9	71.33	28.67	27	33.54	8.1	2.47	7.15	390.0	591.0
LA CHORRERA		3.6	70.69	29.31	28	32.67	9.2	1.69	6.42	433.0	714.0
	GUADALUPE	3.5	67.73	32.27	28	31.50	9.0	1.69	6.50	433.0	650.0
	PUERTO CAIMITO (CABECERA)	3.8	77.67	22.33	26	32.70	7.9	2.37	5.83	364.0	525.0

Fuente: INEC, Censo Nacionales de Población y Vivienda: Año 2010

d. Recursos

Para el desarrollo de las actividades se utilizaron las instalaciones de todas las escuelas participantes; el material didáctico, la alimentación, y el pago de tutores fue proporcionado por FUNDESPA con el auspicio del Reino de los Países Bajos. Es importante resaltar que los docentes tutores de cada una de las escuelas utilizaron parte de sus vacaciones anuales para dar atención a los NNA. Por otra

parte, al no contar con todo el cuerpo docente de sus respectivos planteles educativos debido a que estos se encontraban de vacaciones, los tutores contactaron a otros docentes cercanos a las comunidades para que apoyaran las tutorías.

Es importante destacar los factores que favorecieron el desarrollo de estas actividades:

1. La socialización entre compañeros de trabajo.
2. El apoyo por la parte administrativa de la escuela.
3. Apoyo de los padres de familia.
4. Instalaciones, personal capacitado, estudiantes interesados, padres de familia, apoyo de FUNDESPA y Embajada de Holanda.
5. Los padres apoyaron, el director, la escuela permaneció abierta para dar el apoyo.

e. Limitaciones

A inicios del año 2011, el Ministerio de Educación (MEDUCA) inició en todos los centros educativos del país un proceso de transformación curricular que llevó a una serie de cambios sensitivos en el sistema educativo oficial, tales como:

1. La reestructuración del año escolar en tres (3) trimestres con dos recesos de una semana cada una (anteriormente eran cuatro (4) bimestres lectivos y un receso de dos (2) semanas),
2. Reducción a dos (2) meses las vacaciones de los docentes (anteriormente era de tres (3) meses: enero, febrero y marzo), del 23 de diciembre 2010 al 23 de enero de 2011.

3. Capacitación a los docentes, a lo largo del año e iniciando el 24 de enero de 2011, en temas de informática (Entre pares).

Esta iniciativa ministerial limitó el desarrollo de las actividades de “Verano Feliz”, debido a que no se pudo contar con la disponibilidad total de los docentes para la realización de las actividades del proyecto en las fechas programadas inicialmente, tanto con los NNA como con los docentes.

5.3. SITUACIÓN FINAL.

El “Verano Feliz 2011” en los meses de enero y febrero 2011, logró potenciar las capacidades y habilidades de los NNA, tales como: convivencia grupal, trabajo en equipo, motivación, etc., con lo que pudieron mejorar el rendimiento académico a lo largo del período escolar 2011.

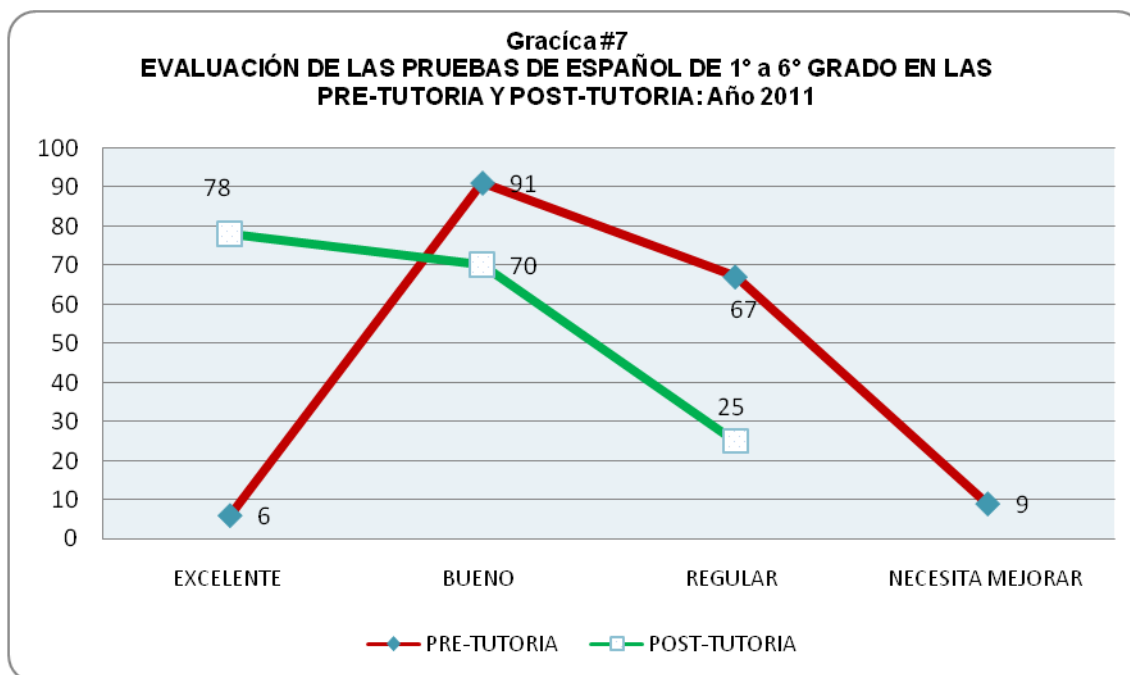
Las actividades de verano representaron para los NNA una experiencia interesante y divertida, en la que el aprendizaje se brindó a través de técnicas innovadoras en las metodologías de enseñanza-aprendizaje y en los métodos de estudio, con lo que fue posible captar su atención, despertar su curiosidad y, así, estimularlos y motivarlos para continuar estudiando, dedicándole mayor tiempo a estudiar.

Durante el Verano Feliz 2011, las tutorías representaron el eje principal en ese período. De acuerdo con el proyecto desarrollado con el auspicio del Reino de los Países Bajos, se aplicaron pruebas académicas de español y matemáticas al inicio del año escolar y a finales de noviembre de 2011 en los cuatro centros educativos participantes de las actividades de verano. Esto permite ver el "antes" y el "después" de las tutorías y su efectividad en el aprovechamiento y aprendizajes de los NNA. Las pruebas miden el conocimiento del grado académico anterior del NNA (a los que estudian segundo grado, se les mide los conocimientos de primero grado, los que cursan tercero grado se les mide los conocimientos de

segundo, y así sucesivamente), estas pruebas son calificadas por los mismos tutores/as, quienes al final hacen una valoración de dónde se encuentra su grupo de estudiantes (de primero a sexto grado) de acuerdo al área evaluada, lo que les permite identificar las debilidades de los NNA y, así, adecuar en las tutorías el reforzamiento académico a desarrollar.

El análisis, que se presenta es el consolidado y gráficas que permiten ver la evolución de los NNA en cuanto a conocimientos de español y matemáticas en general. Un total de 274 NNA fueron evaluados tanto en español como en matemáticas en este período.

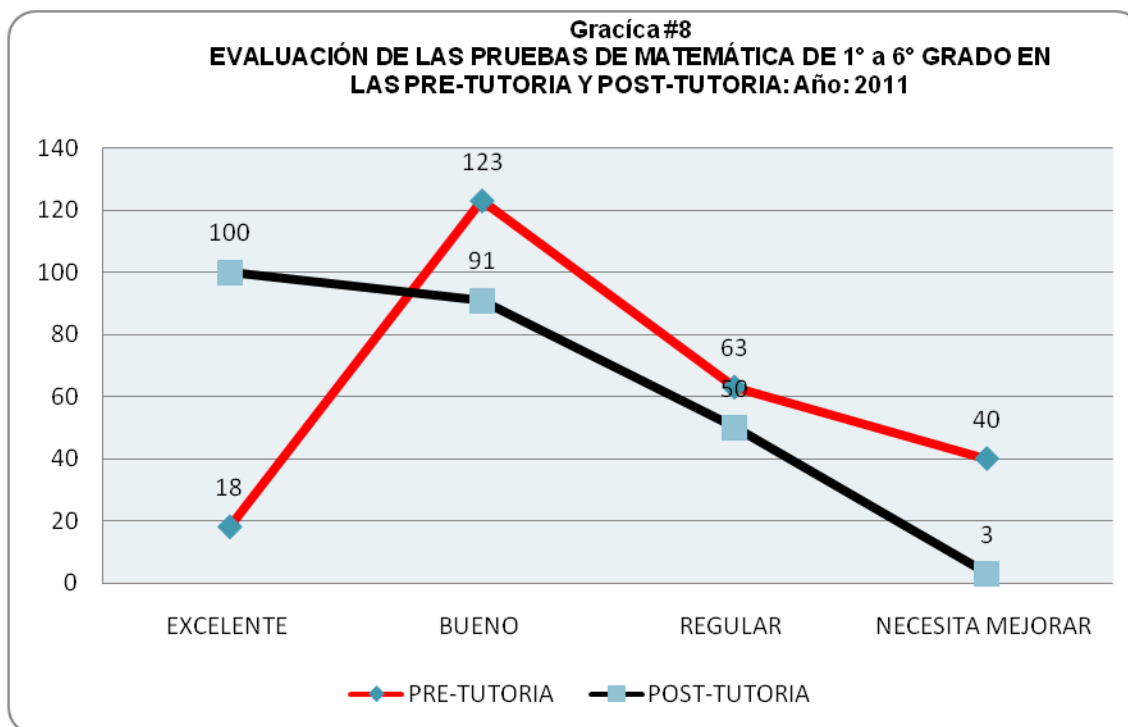
En la gráfica #7 se observan los resultados de las evaluaciones de las pruebas de español en las pre y post-tutorías. En la materia de español se evaluaron en niños de 5 a 12 años.



En la categoría de excelente al aplicar la prueba de pre-tutoría para medir el nivel de conocimiento, resultó que solo 6 estudiantes estaban en ese nivel; sin embargo en el post-tutoría este se elevó a 78. En cuanto a la categoría de bueno, había 91 en la pre-tutoría y descendió a 70 en la post-tutoría esto se explica por el

movimiento en la primera categoría. Respecto a los regulares se observa una disminución de 67 a 25 entre la pre y la post-tutoría. En la pre-tutoría de español había 8 estudiantes que debían mejorar; sin embargo en la post-tutoría no hubo ninguno.

En la **gráfica #8** se presentan los resultados de la pre y la post-tutoría en matemáticas. En la pre-tutoría en la categoría de excelente solo había 18 NNA; sin embargo al mes de noviembre en la post-tutoría había 100 NNA; esto significa un impacto importante de las tutorías en el avance del aprendizaje de los NNA ya que 82 niños pasaron a la categoría de excelente. En la categoría de bueno la pre-tutoría detectó un total de 123 NNA; en la post-tutoría 91; situación que se explica por el avance a la primera categoría de bueno a excelente. En la categoría de regular la pre-tutoría detectó 63 NNA y en la post-tutoría 50 con una disminución de 13 NNA. Por último, en la categoría de necesitan mejorar la pre-tutoría detectó 40 NNA; sin embargo, producto del esfuerzo de las tutorías en la post-tutoría habían sólo 3 NNA.



La atención proporcionada a lo largo del período escolar 2011 a los NNA participantes de las actividades de verano, permitió identificar necesidades específicas que afectaban sensiblemente el desarrollo físico, emocional y social de estos NNA. Para ello, se programaron diversas actividades, tales como: atención en dificultades del aprendizaje, atención psicológica y padopsiquiatra a los NNA que lo requerían, talleres extracurriculares (Word, Excel e inglés), talleres de crecimiento personal, talleres técnico laboral para adolescentes, entre otros. Por otra parte, se actualizó a los docentes en técnicas alternativas para la enseñanza de matemáticas y español, se les proporcionó técnicas para el manejo de conducta conflictiva en el salón de clases y en el manejo adecuado de adolescentes trabajadores. De esta manera, se fue perfilando la atención integral para los NNA durante el período escolar.



VI. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS.

En este capítulo intentaremos compartir balances de lo actuado o conclusiones, que surgieron de las buenas prácticas, las lecciones aprendidas y las enseñanzas en el desarrollo del proyecto a cargo de FUNDESPA en el área de Panamá Oeste. Partimos del hecho que a lo largo del documento se han ido señalando, de una u otra forma, buenas prácticas y lecciones aprendidas.

Las lecciones aprendidas y conclusiones pretenden aportar en el diseño, formulación y ejecución de futuros programas de acción en el tema de prevención y erradicación del trabajo infantil, y de dignificación de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Al mismo tiempo que, desde FUNDESPA, se tiene la ambiciosa pretensión de contribuir en la continuidad y sostenibilidad de las acciones iniciadas con este proyecto.

6.1. LECCIONES Y APRENDIZAJES.

El proyecto desarrollado en cuatro escuelas de Panamá Oeste, con el auspicio del Reino de los Países Bajos, hizo protagonistas a los propios NNA y docentes durante todo el proceso, principalmente durante las actividades del Verano Feliz 2011. Siendo esta una experiencia inédita y pionera, en cuanto a que en las escuelas de intervención carecían de programas similares, y con el interés de potenciar, mejorar y multiplicar los aciertos obtenidos, se destacan las buenas prácticas y lecciones aprendidas:

- La consulta realizada a NNA, docentes y padres, madres y responsables, fue esencial para la elaboración del modelo de intervención, ya que permitió identificar las necesidades específicas de los NNA. Los resultados de la consulta coincidieron en la necesidad latente, y en ocasiones manifiesta, para

que la escuela brindase esta oportunidad a los NNA de realizar actividades en el verano.

- El modelo de intervención lleva implícito los derechos a la igualdad de oportunidades de los NNA en desarrollar sus potencialidades, a la educación, a la salud y a la alimentación, a no ser explotados laboral y económicamente, a disfrutar de la recreación y del uso creativo del tiempo libre y a la protección integral.
- Es indispensable concretar espacios lúdicos de recreación, cultura y deporte para los NNA que se espera reduzcan sus horas de trabajo o sean retirados del trabajo infantil. Es recomendable que entren en contacto con otros ambientes fuera del medio escolar, familiar y comunitario, de forma tal que les permita visualizar posibles proyectos de vida y desarrollo integral.



- Las nuevas técnicas participativas dotó a los docentes de herramientas que les permitieron enseñar de una manera activa permitiendo transformar la enseñanza tradicional de la lecto-escritura (español) y las matemáticas, en una enseñanza constructivista que incorporara elementos de la educación cooperativa y de inteligencias múltiples. Las nuevas técnicas participativas para la enseñanza de las matemáticas, utilizan muchos objetos y materiales que los NNA pueden manipular y manejar. Las pruebas académicas aplicadas, antes y después de las tutorías, mostraron que estas técnicas son efectivas en el reforzamiento de los NNA. Una vez más, el aprendizaje de las matemáticas ocurre solamente cuando el NNA descubre, o deduce, la forma de resolver el problema.



- El que las asignaturas tuvieran una duración de hasta 60 minutos, permitió a los docentes poder profundizar en aquellos aspectos en los que los NNA necesitaban se les aclarara dudas y comprender conceptos importantes para resolver problemas matemáticos.

- La utilización de la informática en las tutorías se presentó como una herramienta más en la búsqueda de la calidad educativa, ya que ofreció ventajas para acceder a nuevos conocimientos, a nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, así como a nuevos espacios de participación y colaboración en contextos diferentes.



- El cierre del Verano Feliz 2011 se caracterizó por un amplio despliegue de creatividad artística, de habilidades y destrezas aprendidas por los NNA durante este breve período. Dos de las cuatro escuelas participantes de Panamá Oeste, realizaron una presentación de las manualidades realizadas por los propios NNA; las dos restantes representaron una obra infantil. Ambas actividades constituyen un excelente método de aprendizaje para los NNA, ya que combina la diversión y el entretenimiento con la posibilidad de desarrollar la memoria, confianza, autodisciplina y autoestima.

6.2. CONCLUSIONES.

El trabajo infantil debe comprenderse en el contexto social y económico en el que se presenta. Factores como la permisividad social, patrones culturales, condiciones de violencia intrafamiliar, la pobreza, el deterioro social de las comunidades, entre otras, son circunstancias a las que los NNA se hayan sometidos constantemente, quedando a merced de situaciones de riesgo social como el pandillerismo, tráfico de drogas, delincuencia común, mendicidad, entre otros. Por lo que se torna cada vez más urgente, la implementación de programas educativos y espacios recreativos para los NNA en las diferentes comunidades. Para ello, es importante crear sinergia entre las autoridades locales y las instituciones gubernamentales y privadas, que tengan como objetivo el que los NNA ocupen productivamente el tiempo durante el período de vacaciones escolares y que contribuya a disminuir las horas de trabajo.

Uno de los efectos más conocidos del trabajo infantil es que dificulta o impide el proceso educativo, afecta negativamente el progreso académico y aumenta la deserción escolar de los NNA, no solo porque con la edad aumenta progresivamente la jornada de trabajo, sino porque las tareas se vuelven cada vez más complejas. Sus comunidades carecen de bibliotecas, programas de estudio dirigido y el nivel educativo promedio del padre, madre o responsable es menor o igual que el de ellos, lo que les impide cumplir con las tareas, trayendo como consecuencia el fracaso escolar y posterior deserción del sistema escolar.

Ante esta situación, FUNDESPA, considerando siempre a la educación como el elemento principal para contribuir a detener el círculo de la pobreza y para la prevención y erradicación de los NNA del trabajo infantil, desarrolló actividades de verano fundamentadas en las necesidades específicas de los NNA y en la innovación constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo formal educativo y su énfasis en la tabla de calificación que mide datos memorizados. Esto exigió a las docentes nuevas competencias que ofrecer a los NNA mediante

espacios flexibles de formación, participación, toma de decisiones, responsabilidad y evaluación de sus actos.

Los docentes jugaron un papel decisivo y determinante en esta tarea, manteniendo una actitud motivadora desde el inicio hasta el final del Verano Feliz, innovando y mejorando las técnicas de enseñanza-aprendizaje y apoyando a los NNA a desarrollar sus capacidades para socializar con sus pares, desarrollar técnicas de estudio propias, jugar, compartir tareas grupales, participar en las excursiones, etc.



El desarrollo del Verano Feliz hizo del aprendizaje una experiencia interesante y divertida para los NNA, que, a través de innovaciones en los métodos de enseñanza (tutorías), fue posible captar su atención, despertar su curiosidad, creatividad y así, estimularlos y motivarlos para que continuaran con su educación. El efecto, impactó a tal grado que se destacan dos hechos: por una parte, la solicitud de los NNA de prolongar el Verano Feliz por tiempo indefinido. Por otra

parte, durante el período escolar 2011, los maestros de grado informaban que los NNA no asistían a sus clases regulares, pero que no faltaban a las tutorías.

La experiencia de las tutorías fue destacada por todos los tutores/as como exitosa. Los mismos señalaron que la autoestima, la motivación, la socialización entre grupos, la creatividad de los estudiantes y el aprendizaje de los NNA mostraron avances significativos. Resaltaron también los cambios relevantes de conductas en aquellos NNA generalmente agresivos o que presentaban situaciones de baja autoestima, a partir de actividades lúdicas. De acuerdo a los docentes tutores, la experiencia de verano, no solo transformó una serie de conductas en los niños atendidos, sino que los transformó a ellos mismos en su vida profesional e incluso, como dijeron algunos, también en su vida personal.



La población atendida durante el período de verano fue de 306 NNA, registrándose un aumento del 15% (46 NNA) con relación al total estimado en el proyecto, el cual contemplaba la atención de 260 NNA.

La asistencia de los NNA en el Verano Feliz se registró en un 98.5%. Cinco (5) de los 306 NNA participantes dejaron de asistir a las actividades de verano debido a que sus familias migraron hacia otras áreas del país en busca de mejores posibilidades económicas. A pesar de ello, se superaron las expectativas contempladas en el proyecto, en la que se estimaba una participación de los NNA en un 85%.

Finalmente, las actividades de Verano Feliz lograron reducir en un 38%, aproximadamente, las horas laborables de los NNA en el período de enero a febrero 2011, cercano al objetivo del proyecto que establecía la reducción de horas de trabajo en un 40%. La decisión del MEDUCA de adelantar el inicio del año escolar 2011, incidió en el resultado obtenido debido a que redujo la participación de un número mayor de escuelas y limitó el tiempo del Verano Feliz.

Cuatro escuelas realizaron “Verano Feliz 2011”, tres de ellas lo desarrollaron por un periodo de dos semanas (10 días), con un horario de 8:00 a 12:00 a.m. (4 horas al día), haciendo un total de 40 horas por escuela y 120 horas en total. Una de ellas, lo desarrollo en una semana (5 días), con un total de 20 horas (el horario fue de 8:00 a.m. a 12 m.). Todas juntas hicieron un total de 140 horas de estudio. De acuerdo al MEDUCA, las vacaciones escolares para los NNA tuvieron una duración de dos meses y 15 días (65 días), del 23 de diciembre de 2010 al 28 de febrero de 2011. El período de trabajo promedio de un NNA en esta época de verano es de 6 horas, 6 días a la semana, lo que hace un total de 36 horas semanales. Por lo que, en las 10 semanas que comprenden los dos meses y medio de vacaciones, resulta un total de 360 horas de trabajo. De acuerdo a estos datos, al participar los NNA del Verano Feliz, redujeron un total de 220 horas laborables, lo que constituye el 38% del tiempo en disminución de horas de trabajo infantil durante el período de vacaciones.



“...vale la pena remarcar y dejar explícito que -desde un enfoque de derechos humanos- nuestra finalidad última no es erradicar el trabajo infantil, sino lograr que todos los niños y niñas, trabajen o no, tengan las mismas oportunidades sociales al bienestar y la felicidad. En el horizonte, por una apuesta ética de construir una sociedad más justa y solidaria, la erradicación del trabajo infantil es solamente un paso en un largo camino orientado a conquistar todos los derechos para todos los niños y niñas”.¹⁶

¹⁶ Alarcón, Walter. Reflexiones sobre el proceso de erradicación del trabajo infantil en América. Lima, 2004.
Foto: Spottorno, Carlos, portada del libro “La Hora del Recreo” de Fundación Telefónica. Madrid, 2010.

BIBLIOGRAFÍA

Berdegú Julio A., Ocampo Ada y Escobar Germán (2000). Aprendiendo para dar el siguiente paso. Sistematización de experiencias locales para la reducción de la pobreza rural. Guía metodológica.

Botero, Luz Dary, (2000) La sistematización de prácticas, Liceo Nacional Marco Fidel Suárez, sept.

FAO. (2004). Programa especial para la seguridad alimentaria (PESA) en Centro América, Guía metodológica de sistematización.

FAO. (2004). Programa especial para la seguridad alimentaria (PESA) en Centro América, Guía metodológica de sistematización.

Jara Oscar (1996). Tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización. En Aportes 44. Sistematización de experiencias Búsquedas recientes. Dimensión Educativa. Pág. 15

Jara Oscar. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias.

Jara, Oscar (1998). Para sistematizar experiencias. ALFORJA. San José, Costa Rica.

Martinic Sergio (1984). Algunas categorías de análisis para la sistematización. CIDEFLACSO. Santiago, Chile.

Martinic Sergio (1998). El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación.

CreativeAssociates International. Lo básico es básico: Hablamos, leemos y escribimos. Panamá, Rep. De Panamá.

CreativeAssociates International. Lo básico es básico: Vivimos y jugamos matemáticas. Panamá, Rep. De Panamá.

Contraloría General de la República. Dirección de Estadística y Censo.

- Encuesta de Trabajo Infantil 2010.
- Censos Nacionales de Población y Vivienda 2010.
- Encuesta de Niveles de Vida 2003.
- Encuesta de Niveles de Vida 2008.

Organización Internacional del Trabajo-Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (OIT-IPEC). Trabajo Infantil Urbano Peligroso en Panamá: Un estudio de línea de base. San José, Costa Rica. 2005.

ENTREVISTAS A TUTORES/AS PARTICIPANTES EN LA EXPERIENCIA
“VERANO FELIZ 2011”. AGOSTO DE 2011.

ENTREVISTAS EN EL C.E.B.G. “VICTORIANO CHACÓN”

Entrevista a la **Maestra Lucía Hernández**, C.E.B.G “Victoriano Chacón” Puerto Caimito, Distrito de La Chorrera. 25 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Jasmine Reyes**, C.E.B.G “Victoriano Chacón” Corregimiento de Puerto Caimito, Distrito de La Chorrera. 25 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Leyda Reyes**. C.E.B.G “Victoriano Chacón” Corregimiento de Puerto Caimito, Distrito de La Chorrera. 25 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Lilibeth Gerona** C.E.B.G “Victoriano Chacón” Corregimiento de Puerto Caimito, Distrito de La Chorrera. 25 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Vielka Ortega**, C.E.B.G “Victoriano Chacón” Corregimiento de Puerto Caimito, Distrito de La Chorrera. 25 de agosto de 2011.

ENTREVISTAS EN EL C.E.B.G. “FUENTE DE AMOR”

Entrevista a la **Maestra Leydy Pérez**, C.E.B.G “Fuente de Amor” Barriada 13 de Febrero; Distrito de Arraijan. 25 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Nidiam Romero**, C.E.B.G a “Fuente de Amor”, “Barriada 13 de Febrero” Distrito de Arraijan. 25 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Aralys Medina**, C.E.B.G a “Fuente de Amor”, “Barriada 13 de Febrero” Distrito de Arraijan. 25 de agosto de 2011.

ENTREVISTAS EN EL C.E.B.G. “EL NAZARENO”

Entrevista a la **Maestra Aida Olmedo**, C.E.B.G “El Nazareno” Corregimiento de Guadalupe, Distrito de La Chorrera. 25 de Agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Ana Núñez**, C.E.B.G “El Nazareno”, Corregimiento de Guadalupe, Distrito de la Chorrera. 25 de agosto de 2011.

ENTREVISTAS EN EL C.E.B.G. “HERNANDO BÁRCENAS”

Entrevista al **Prof. Alexis Lorenzo**, C.E.B.G “Hernando Bárcenas” Distrito de Capira, Corregimiento de Lìdice. 26 de Agosto de 2011.

Entrevista al **Maestro Ernesto Núñez**, C.E.B.Ga “Hernando Bárcenas” Distrito de Capira, Corregimiento de Lídice. 26 de Agosto de 2011.

Entrevista a la **Maestra Yamilka Amaya**, C.E.B.Ga “Hernando Bárcenas”, Corregimiento de Lídice, Distrito de Capira. 26 de agosto de 2011.

Entrevista a la **Profa. Inés Camaño**, C.E.B.Ga “Hernando Bárcenas”, Corregimiento de Lídice, Distrito de Capira. 26 de agosto de 2011.

ANEXO FOTOGRAFICO

VERANO FELIZ EN EL C.E.B.G. VICTORIANO CHACON



VERANO FELIZ EN EL C.E.B.G. FUENTE DE AMOR



VERANO FELIZ EN EL C.E.B.G. EL NAZARENO



VERANO FELIZ EN EL C.E.B.G. HERNANDO BARCENAS



EXCURSION FORMATIVA AL CENTRO DE EXHIBICIONES MARINAS "SMITH SONIAN"



TALLER DE WORD Y EXCEL



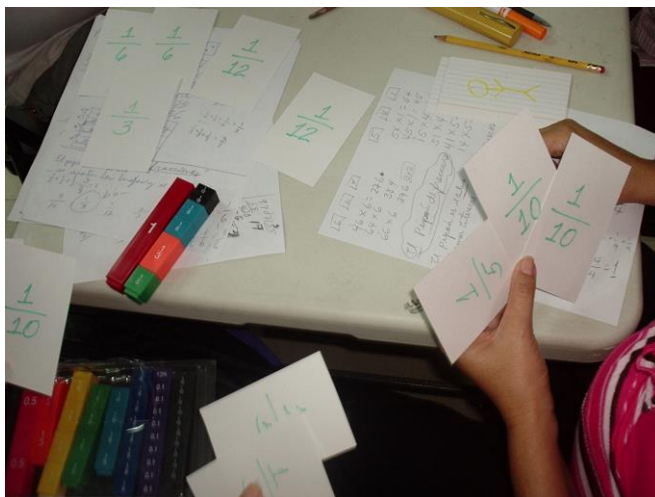
TALLER DE CRECIMIENTO PERSONAL



TALLER DE FORMACION EN VALORES, SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, CONSECUENCIAS POR EL USO DE DROGAS.



TALLER PARA DOCENTES EN TECNICAS ALTERNATIVAS PARA LA ENSEÑANZA DE MATEMATICAS Y ESPAÑOL



TALLER PARA DOCENTES EN MANEJO DE CONFLICTO EN CLASES Y MANEJO ADECUADO DE NNA TRABAJADORES



ACTIVIDADES DE CIERRE DE VERANO



VISITAS DOMICILIARIAS



ACOMPAÑAMIENTO DEL CONSULADO GENERAL DEL REINO DE LOS PAISES BAJOS A LAS ACTIVIDADES DE VERANO 2011





REINO DE LOS PAISES BAJOS



FUNDACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE PANAMÁ
Panamá: Edif. PH Tikal, Local No. 9, Planta Baja, Transistmica.
Tel. 261-0853 / 261-0893
E-Mail: fundespa@fundespa.org
La Chorrera: Edif. Plaza Lee, Primer Alto.
Tel. 345-4347
E-Mail: fundespa-oeste@hotmail.com