

Sujetos, realidad y producción de conocimientos en el MESCP II

**(Potencialidades, límites y posibilidades de la transformación
de la Gestión Educativa en Bolivia)**

Colección
AVANCES DE LA REVOLUCIÓN EDUCATIVA

© Colección Avances de la Revolución Educativa

Sujetos, realidad y producción de conocimientos en el MESCP II
(Potencialidades, límites y posibilidades de la transformación de la
Gestión Educativa en Bolivia)

Compendio de los Productos Finales del Componente de Maestría del
PROFOCOM

Ministro de Educación

Roberto Iván Aguilar Gómez

Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional

Eduardo Cortez Baldiviezo

Viceministro de Educación Regular

Valentín Roca Guarachi

Viceministro de Educación Alternativa y Especial

Noel Aguirre Ledezma

Director General de Formación de Maestros

Luis Fernando Carrión Justiniano

Coordinador Nacional del PROFOCOM-SEP

Armando Terrazas Calderón

Diseño y diagramación:

PROFOCOM

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2017). "Sujetos, realidad y producción de conocimientos en el MESCP II (Potencialidades, límites y posibilidades de la transformación de la Gestión Educativa en Bolivia)". La Paz, Bolivia.

Depósito Legal:

4-1-XXX-17 P.O.

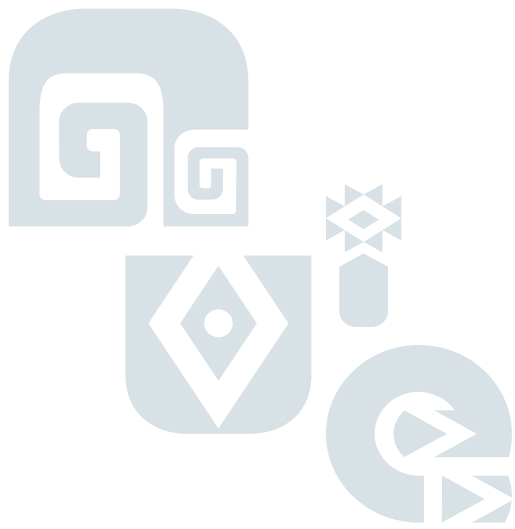
LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

Denuncie a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841

Sujetos, realidad y producción de conocimientos en el MESCP II

**(Potencialidades, límites y posibilidades de la transformación
de la Gestión Educativa en Bolivia)**

La Paz-Bolivia, 2017



Presentación.....	5
Introducción.....	7

PRIMERA PARTE

Visiones y criterios sobre la gestión educativa en el Sistema Educativo Plurinacional

Ponencia del Ministro de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia <i>Lic. Roberto Iván Aguilar Gómez</i>	11
Gestión en el Estado Plurinacional y el Servidor Público <i>Jiovanny Samanamud</i> <i>Ex-Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional</i>	31
Ley de la Educación No. 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez con rostro de maestro <i>Juan José Quiroz Fernandez</i> <i>Ex-Viceministro de Educación Regular</i>	49
Criterios para constituir un Gestor Educativo Integral en el MESCP <i>Noel Aguirre Ledezma</i> <i>Viceministro de Educación Alternativa y Especial</i>	53

SEGUNDA PARTE
Propuestas de los maestrantes para una gestión educativa transformadora

“Rompiendo barreras de silencio, por una administración sinérgico-dialógica” <i>Ángela Jemio</i>	65
“Resolución y conciliación comunitaria de conflictos escolares para vivir bien” <i>Wilfredo Huchani Quispe</i>	155
“De la Macro a la Micropolítica Educativa del Proyecto Socioproductivo” <i>Patricia Castillo</i>	217
La participación de la comunidad en la gestión educativa del CEA “Mariano Ricardo Terrazas” <i>Lino Gonzalo Quiñones Ayllón</i>	269

Presentación

A lo largo de estos años, se ha venido realizando un conjunto de políticas desde el Ministerio de Educación, en la visión de estructurar una base institucional que permita la transformación y consolidación del Sistema Educativo Plurinacional. Este proceso de implementación de políticas públicas, han sido desarrolladas en la perspectiva de concretar los mandatos de la Constitución Política del Estado Plurinacional y la Ley de la Educación “Avelino Siñani–Elizardo Pérez” N° 070 (aprobada en diciembre de 2010), lo que ha implicado realizar un esfuerzo que vincule el horizonte de transformaciones y la posibilidad de hacer viable esas exigencias en la realidad concreta; lo que ha configurado un espacio creativo en el desarrollo de políticas, pero fundamentalmente un espacio de amplia participación en la definición de los lineamientos operativos de la Ley y su implementación.

Sin lugar a dudas, la política de mayor impacto que ha realizado el Ministerio de Educación en este último quinquenio es el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en ejercicio – PROFOCOM. El PROFOCOM, fue diseñado como una “estrategia para la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo – MESCP”. El Programa, ha permitido, desde su inicio en agosto del año 2012, establecer las condiciones para la implementación del nuevo Modelo Educativo, al articular a las diferentes instancias del Ministerio de Educación, desarrollar los criterios del MESCP para su concreción en las aulas, desarrollar el material necesario para cubrir esa necesidad, además de establecer una estructura participativa que ha permitido trabajar en directa relación con las y los maestros de todo el país, visibilizando su rol protagónico en este proceso.

El PROFOCOM en muchos sentidos tiene un carácter inédito, no sólo en Bolivia, sino en Latinoamérica y muy posiblemente en el mundo. La formación masiva (que ha llegado a casi totalidad del magisterio) bajo el criterio de establecer espacios para el debate, generación de consensos, apropiación y resignificación de los lineamientos de la educación a partir de la implementación del MESCP, reflexión fuertemente vinculada a la práctica educativa de maestras y maestros; ha permitido generar un

amplio espacio de creatividad social y de participación colectiva en la construcción del nuevo Modelo Educativo.

En el desarrollo del PROFOCOM se ha logrado innegables avances respecto a sus objetivos, asimismo, por la complejidad y las condiciones en los que se ha desarrollado el Programa, también se han identificado muchas limitaciones y problemas que se han ido superando en su mismo desarrollo. Por la importancia histórica del PROFOCOM y por la amplia experiencia acumulada en estos años de su implementación, desde el Ministerio de Educación, se ha iniciado un proceso de reflexión de las acciones y políticas desarrolladas, para generar conocimiento que nos permita una mejor comprensión de los pasos dados, para profundizar y ampliar sus alcances con nuevas políticas.

En este sentido, la colección Avances de la Revolución Educativa, tiene el objetivo de visibilizar, mediante procesos de investigación y Producción de Conocimientos, la nueva realidad educativa que comienza a emerger a partir del proceso de la Revolución Educativa que está en marcha para impulsar el proceso de transformaciones que vive la educación en nuestro Estado Plurinacional.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Introducción

El presente trabajo es el resultado del proceso de formación desarrollado en el marco de la Maestría en Educación Comunitaria Productiva llevada adelante por el Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros en Ejercicio – PROFOCOM. Este proceso formativo dirigido a maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), se ha caracterizado por el trabajo en torno a los lineamientos centrales del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo¹ en la perspectiva de profundizar su comprensión y plantear criterios para su desarrollo que contribuya a su implementación.

El carácter inédito del proceso formativo desarrollado en la maestría, por los temas discutidos y su desarrollo metodológico, ha posibilitado vincular la formación teórica y la reflexión crítica sobre la propia realidad y experiencia de las y los maestrantes, elementos que se condensan en el desarrollo del Producto Final que las y los participantes del Componente maestría del PROFOCOM han desarrollado y que estamos ahora presentando.

El contenido del Producto Final de graduación de la Maestría – PROFOCOM (los documentos seleccionados en el presente trabajo), tienen que ver con “la reflexión, análisis e interpretación sobre un problema de la realidad educativa identificado en el proceso de implementación del MESCP, desde la perspectiva de los gestores de las unidades educativas, desde este espacio encontrar posibilidades de transformación de la realidad.” (Reglamento del Producto Final de Graduación del Componente de Maestría – PROFOCOM). En este marco, la exigencia del Producto Final pasa por la necesidad de producir conocimiento² pertinente desde el estudio de los contextos de implementación del MESCP³, en la perspectiva de “pensar el proceso de transformación educativa, desde el mismo proceso para potenciarlo”.

- 1 La malla curricular de la maestría ha estado centrada en el debate sobre los criterios de: a) La Educación Descolonizadora, b) Educación Comunitaria, c) Educación Intra-intercultural, d) Educación Productiva. Éstos son los lineamientos sobre los que se plantea la propuesta educativa del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, que ha sido la base para profundizar la comprensión del MESCP y el planteamiento de criterios para su desarrollo.
- 2 Se plantea el criterio de Producción de Conocimientos como alternativa a la noción de “investigación” en el MESCP (Ver UF N° 8 PROFOCOM - Producción de Conocimientos en el MESCP), este será el debate que se profundizará en el primer capítulo del presente trabajo donde se plantean los “lineamientos metodológicos de la elaboración del Producto Final del Componente Maestría - PROFOCOM”.
- 3 El proceso de implementación del MESCP comenzó oficialmente el año 2013 con los primeros cursos de los niveles de Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva. Posteriormente, el año 2014 la implementación del MESCP se extiende a todos los años de escolaridad en el Subsistema de Educación Regular y Alternativa.

En el presente documento encontraremos una serie de ponencias; que plantean, desde diversas perspectivas, la relevancia de la gestión en el proceso de transformación de la educación, una educación ligada a la realidad y a las aspiraciones y necesidades de nuestra comunidad y contexto.

Como parte central del documento que presentamos, se ha seleccionado los primeros cuatro trabajos de participantes de la maestría en Educación Sociocomunitaria Productiva – PROFOCOM que han desarrollado la propuesta metodológica plateada, en ese sentido, este es el primer número de lo que se constituirá en una colección de trabajos realizados por las y los participantes de la Maestría que planteen aportes para la profundización de la implementación del MESCP.

Los trabajos seleccionados visibilizan los problemas, limitaciones y potencialidades del proceso de concreción del MESCP y a partir de su análisis, de una lectura amplia y articulada de la realidad, los mismos permiten visibilizar los contextos complejos donde maestras y maestros del SEP desarrollan las prácticas de concreción de los lineamientos teórico – metodológicos del MESCP.

Los trabajos que ahora ponemos a disposición, plantean un esfuerzo de profunda reflexión sobre los problemas y necesidades que surgen en el mismo proceso de implementación del MESCP, lo que permite visibilizar, desde los contextos concretos, la realidad educativa conformada por los sujetos y las condiciones que posibilitan o no los avances en la implementación del MESCP.

Este primer número de “Sujetos, Realidad y Producción de Conocimientos en el MESCP”, propone los siguientes títulos trabajados:

- Participación Comunitaria y en Comunidad
- Fortalecimiento de la Identidad Cultural en Contextos Urbanos
- La práctica de los Momentos Metodológicos en los Procesos Educativos
- La Reflexión Crítica para la Planificación Curricular y la Producción de Conocimientos en el CEA.

El documento que compartimos visibiliza los aportes de maestras y maestros que producen conocimiento desde y para el fortalecimiento del MESCP, que se convierte en un aporte importante para profundizar el debate sobre la realidad educativa actual y los desafíos y posibilidades que aparecen en la perspectiva de superar los problemas que se van atravesando en el proceso de transformación de la educación que se está desarrollando en Bolivia.

Primera Parte

Visiones y criterios sobre la gestión educativa en el Sistema Educativo Plurinacional



Ponencia del Ministro de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia: Lic. Roberto Iván Aguilar Gómez III Encuentro: Hacia un Movimiento Pedagógico Latinoamericano

San José de Costa Rica, 2, 3 y 4 de diciembre de 2015



Muy buenas tardes a todos y a todas, muchísimas gracias.

Jilatanaka, kullakanaka, aski jayp'ukipanaya... waliki.
(Aymara)

Wawqikuna, panaykuna, allin qankunapajj... pachi.
(Quechua)

Kaaruma peï, opaete tentara reta... yasoropai tuicha.
(Guaraní)

En Bolivia hemos iniciado un largo proceso de construcción del nuevo Estado; un Estado que no solamente sea incluyente, de manera plena, en el contexto social, sino que sea respetuoso de su origen, de su historia, de sus culturas, de su diversidad. No hay pueblo, no hay país que pueda considerarse tal sino tiene asentada su identidad como pueblo, como nación y a partir de ello emerge la identidad como patria, como sector social y, considero que eso nos une. Así que, un gran saludo a todas y a todos.

Un saludo muy especial a la Internacional de la Educación, aprovecho la oportunidad para disculparme, porque el 2013 cuando todo ya estaba listo, hasta en la Memoria mi nombre incluido para la exposición, y de pronto uno o dos días antes de partir se dio un trabajo muy intenso y, obviamente, eso me impidió compartir con la Internacional de la Educación. Tenía un interés muy grande, porque además quería reunirme con las y los compañeros del CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina), sin el ánimo de desmerecer el esfuerzo, el trabajo y los componentes de hermandad que existen con los otros sindicatos.

Con el CTERA tenía una deuda y es el de agradecerles el de ponerme en la boca de Oppenheimer, un agente de la CIA, que trabaja muy bien en el contexto de golpear a los gobiernos revolucionarios de América Latina y por tratar de posicionar, naturalmente, imágenes destructivas en torno a Venezuela, Cuba, Bolivia, sacó un

artículo a raíz de otro que salió en la revista digital del CTERA con una declaración que yo hice sobre el tema de la evaluación. Ahí agarraba mi declaración en un evento que tuvimos junto con un colega hermano, decanos los dos en el tema del contexto de ministros, Silione. Mi planteamiento al respecto, fue el de muchos en América Latina y creo que de las mayorías: los contextos del PISA nos han sido impuestos por la vía del condicionamiento y están dirigidos, visiblemente, a crear mecanismos de control sobre nuestra educación. Este artículo que concluía diciendo "...es una imposición neoliberal", Oppenheimer toma esta última parte y saca en su artículo "... y la peor payasada la cometió el Ministro de Educación Roberto Aguilar de Bolivia..." diciendo que el PISA es una imposición neoliberal"; le he agradecido siempre, porque por lo menos me nombró.

Un gran saludo a la colega Ministra de Costa Rica, nos hemos encontrado en varios eventos y, por supuesto, hemos compartido como América Latina, como Ministros de Estados, de naciones esta gran responsabilidad de hacer de la Educación nuestro principal accionar; así que un gran saludo y abrazo de parte de Bolivia y a nuestro ministro de El Salvador también. Con el ahora presidente de este país, antes Ministro de Educación, nos encontramos en el Ecuador, compartimos y coincidimos en muchos aspectos, una larga lucha que él como parte del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional ha llevado adelante, entonces me regaló como recuerdo un porta lapiceros que dice FMLN, para mí fue tan significativo en la época de la universidad, en los tiempos de nuestras luchas contra las dictaduras.

El FMLN, los sandinistas, los Tupamaro; cuánta historia se ha hecho a lo largo de estas luchas con compañeros y compañeras que han entregado su vida, en cada uno de nuestros países enfrentando al plan cóndor y otras políticas represivas direccionadas hacia la destrucción y control de nuestros pueblos; incorporo este elemento además de los saludos respetuosos a Hugo, Fátima y David. Como parte de la Internacional de la Educación, a todos ustedes representantes de los diferentes sindicatos, federaciones, confederaciones, organizaciones sindicales, organizaciones vinculadas a la educación y que agrupan a hombres y mujeres que luchan por la educación como uno de los principios esenciales de la vida, de la existencia de nuestros pueblos, de nuestras naciones y de nuestros Estados; a todas y a todos un gran saludo. A nuestros compañeros de la Confederación de Trabajadores de la Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), compañero Adrián Quelca, un gran hermano, con quien compartimos a lo largo de estos años, él en la dirigencia y yo en el Ministerio y a nuestra compañera del Beni, también, de la Confederación, un gran saludo.

Considero importantes estas consideraciones para abordar lo que se vive hoy en Bolivia como parte del contexto latinoamericano, puesto que, lo que planifiquemos

como Estado, de aquí en adelante, va a estar necesariamente articulado a lo que acontece políticamente en el mundo y en América Latina. En el contexto mundial, ustedes conocen muy bien de una ofensiva imperialista en el marco de hacer un nuevo espacio de redistribución territorial y, por lo tanto, el de ejercer políticas de control sobre los recursos naturales estratégicos y más que estratégicos de seguridad nacional para Estados Unidos y, eso implica hablar de gas, petróleo, etc.

De ahí es que, sintomáticamente, además de lo que ha acontecido y está aconteciendo en Medio Oriente, se vuelca la mirada hacia Venezuela, Ecuador, Bolivia en dos contextos: en función de esos recursos naturales que son coincidentemente parte de nuestra base de desarrollo económico, pero también mirando, obviamente, hacia el tema político. Desestructuración de gobiernos vinculados a sus pueblos, desestructuración de gobiernos revolucionarios, populistas en el sentido más correcto de la palabra, vinculados al pueblo. Y a partir de estas políticas lo que va surgiendo es que el imperialismo comienza a tratar de revertir lo que se ha avanzado durante, por lo menos, los últimos diez o quince años.

Por ejemplo, en Bolivia la renta de hidrocarburos antes de que el Presidente Evo Morales –de quien traigo un saludo fraterno para todos ustedes– nacionalice los hidrocarburos, era de trescientos millones de dólares; en la actualidad estamos terminando el año con seis mil millones de dólares de renta de hidrocarburos, ¿da escalofrío no?, porque la pregunta es ¿dónde se llevaban esos cinco mil setecientos millones? y ¿quién se los llevaba? Porque el precio del petróleo y del gas no ha variado significativamente como para que nos digan que eso no es efecto de políticas revolucionarias como la de Evo Morales, sino que es producto de los precios; si los precios no han subido, al contrario, han tendido a bajar y para este año 2016 hemos proyectado cerca de siete mil millones de dólares por renta de hidrocarburos.

Las empresas transnacionales, las petroleras, Estados Unidos y los corruptos de Bolivia se llevaban cinco mil setecientos millones, quitémosle la mitad, se llevaban dos mil setecientos millones, reduzcamos un poco más, se llevaban mil setecientos millones de dólares, por eso es que de pronto, para Estados Unidos y para todos estos grupos de poder resulta significativo el hecho de que hay que volver a recuperar esos espacios.

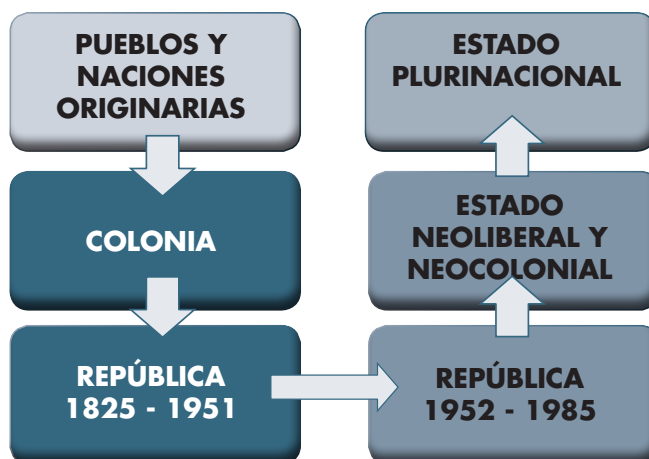
Lo que están haciendo con el mundo se vincula a lo que está aconteciendo en América Latina, intentos de golpe de Estado en el Brasil, una política fuerte de reposicionamiento electoral en el contexto de la Argentina, en el Ecuador una situación compleja al retirarse Correa y en el caso boliviano este tipo de situaciones aparecen, claramente, en un periodo preelectoral, porque les comento que estamos haciendo un referendo para la repostulación, no para la reelección del Presidente Evo Morales, quien

en la última elección (2014) asume en un nuevo mandato hasta el 2019. Es decir, estamos planteando la modificación de la Constitución Política del Estado con el voto democrático del pueblo, que decida el soberano; la pregunta del referendo es ¿quieren que siga Evo Morales después del año 2019?, lo único que estamos planteando es que pueda repostularse.

En este marco se presenta también el contexto de las políticas de Estado. La nacionalización de los hidrocarburos es, por lo tanto, una posición de dignidad y soberanía de Bolivia ante los organismos internacionales y los capitales extranjeros.

Una posición del gobierno boliviano en el contexto de impulsar con fuerza temas principales y prioritarios referidos a las políticas sociales es, innegablemente, la cuestión de la educación. Uno de los aspectos que para nosotros es principal, es lo que expresábamos como contexto, lo referido al imperialismo y a las políticas vinculadas a las transnacionales y los grupos de “derecha”. En el caso boliviano, ellos intentan revertir lo que se ha construido hasta ahora en el tema educativo, a partir de sus formas de Estado y sus estructuras económicas, como ocurre en todos los países.

Momentos de la Historia



Bolivia ha tenido, por un lado, en el marco de lo que han sido sus momentos históricos los primeros antecedentes con nuestros pueblos y naciones originarias, la colonia, la república con herencia colonial que abarca hasta, más o menos, 1951-1952. A partir de ese año se logra un proceso de transformación de la estructura del Estado, de la economía, ahí es donde se produce la denominada Revolución Nacional que democratiza, desde un enfoque burgués, el contexto de los derechos, es decir que la educación se vuelve universal, el tema del derecho de voto de la mujer que hasta antes de 1952 no lo ejercía y, por supuesto, la situación de los indígenas que estaban excluidos de la participación en las decisiones políticas por no saber leer ni escribir;

entonces lo que marca el rumbo es la vigencia, en una primera etapa de la república colonial desde 1825 hasta 1951, la segunda etapa de la república con fuertes rasgos neocoloniales y neoliberales (1952- 2005), hasta la constitución de la nueva etapa que es la del Estado Plurinacional.

Al proceso de construcción histórica del Estado y el modelo económico, se ha articulado el modelo educativo; el primer período es el Criollo Republicano que abarca de 1825 a 1951, donde el contexto de exclusión y discriminación en la educación eran los factores fundamentales, un segundo período estuvo dado por la vigencia del Código de la Educación Boliviana (1955 – 1993), donde se articula un sentido universalizador de la educación, es decir, se da derecho al acceso a la educación. Lo positivo la democratización, lo negativo la homogeneización de la educación, se establece y consolida la diferencia entre educación urbana y educación rural; se mantiene (la educación) como un principio, como un derecho de los hermanos campesinos, pero, indudablemente, el resultado es otro: se pierde el uso de la lengua, de la cultura y se establece el castellano como el único espacio de civilización.

Este modelo encuentra su final en el período de 1994 cuando comienzan a implementarse las políticas neoliberales con la Ley 1565 y todo el proceso de Reforma Educativa impuesto por el Fondo Monetario Internacional. ¿Quieres plata Bolivia? –Sí–. Haz tu Reforma Educativa y así fue en América Latina y en mi país. A partir de ello el modelo neoliberal incorpora los componentes privatizadores, los componentes de concepción de servicio a la educación, y no como un derecho, se inserta el componente obligatorio al nivel primario y por eso es que Bolivia, en este momento lo que está transformando en primaria es la currícula de 1994, que tardó como 12 años en construirse; en secundaria estamos transformando la currícula de 1975 y aquí viene la “derecha”, con estos pedagogos opinadores que dicen “después de diez años de gobierno de Evo Morales, la educación no ha cambiado”, claro, obvio, porque estamos recién en el segundo año de la aplicación de la currícula en el 5to. año de la aprobación de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y en un largo proceso de desestructuración de lo que fueron las herencias neoliberales, neocoloniales del enfoque que se impuso a partir del citado año.

En el contexto final tenemos la nueva Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, dos hombres que impulsaron la primera experiencia de Escuela Indígenal en Warisata en 1931. Elizardo Pérez un maestro, que fue como autoridad y maestro a esta comunidad y Avelino Siñani un indígena, un maestro de campo, de vocación, que desarrollaba las clases como parte de la insurrección de los pueblos indígenas en el altiplano y su forma de sublevarse era el de enseñarles a leer y escribir a sus hermanos. A partir de

Momentos de la Historia



esta lucha se unen estas dos personas y crean el primer modelo de la escuela indígenal denominado la Escuela del Adobe, la Escuela Ayllu, la Escuela Productiva.

Con base en esta Ley comenzamos a generar una estructuración de lo que es el nuevo Modelo Educativo, la nueva concepción de la educación, la nueva política de Estado en el ámbito educativo; los principios que se incorporan como consensos que hemos logrado a través de las reuniones con las dos Confederaciones de Maestros Urbanos y Rurales; está aquí el compañero Adrián Quelca, él estaba como miembro del Comité Ejecutivo de la CTEUB, entonces casi ocho años atrás comenzamos a debatir el tema del proyecto de la nueva Ley; y a partir de los debates comenzó la construcción de la propuesta.

Tuvimos el ampliado de la Confederación de Maestros Urbanos, me invitaron e hicimos un debate ideológico, político, pedagógico, educativo hasta didáctico con compañeros, que en el marco de su derecho tenían posiciones radicales, nuestros compañeros trotskistas, con ellos debatíamos fuerte e, indudablemente, tenían sus posiciones y llegamos a un momento donde propusimos: "nosotros queremos cambiar la Ley 1565 del modelo de la reforma neoliberal, planteando la Ley No. 070, "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" y los compañeros nos decían, "pero si son lo mismo", bueno si son lo mismo la ley neoliberal y la Ley 070, retiramos la Ley 070, ¿cuál quedaría vigente? la ley neoliberal, entonces les digo, ¿cuál es la posición revolucionaria de ustedes? y ahí en una decisión con los compañeros de la CTEUB, ellos pusieron a votación y, de 56 sindicatos, 53 aprobaron el de dar continuidad y apropiarse de la Ley Educativa "Avelino Siñani – Elizardo Pérez".

Fuimos a la Confederación de Maestros Rurales y ahí la situación fue más radical, en el sentido de que ellos votaron por unanimidad a favor de la Ley 070 y nos plantearon un tema, que hacían suya la Ley, igual que los maestros urbanos y que no iban a permitir que en el Parlamento, en el Congreso o en la Asamblea Plurinacional le cambien ni una coma e, innegablemente nos ponían en una condición compleja para cuando íbamos a negociar con diputados y senadores.

Se aprobó la Ley, después nos reunimos con padres y madres de familia, con la iglesia católica, con las iglesias evangélicas, metodistas.

En el caso de la iglesia católica, ellos enviaron una carta, en esa ocasión me decía Monseñor Tito Solari, Responsable de Educación, “estamos de acuerdo con los planteamientos centrales y principales de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, pero con lo que no estamos de acuerdo es que nos cierren la Normal Católica”, porque nuestra decisión fue que el Estado es el que asume la formación de los maestros, porque es el responsable de la educación y de esa formación. No puede haber entidad privada que esté dependiendo de otro tipo de intereses en la formación de los maestros; y nos decían ¿quién va a formar a los maestros de religión? y nosotros respondíamos, en “sus seminarios”, nosotros a los sacerdotes y a las hermanas, con todo respeto y cariño, –los recibimos en las normales, los formamos como maestros en la parte de pedagogía, didáctica y todos los componentes que implica la educación.

Hay que tener cuidado en la parte religiosa: la iglesia católica, las iglesias evangélicas, las metodistas, la mormona cualquiera de las iglesias, porque Bolivia es un Estado laico, que respeta todas las religiones; no prohibimos la educación católica, ni las otras religiones, dentro la estructura curricular, cambiamos la asignatura de religión por el área de Valores, Espiritualidad y Religiones, eso en el sentido amplio.

A partir de ese momento vino la discusión de los otros aspectos que fueron mucho más sencillos, hablamos con los maestros, estudiantes y construimos con ellos toda la propuesta de evaluación así como otros aspectos pertinentes.

El primer elemento que está planteado en el artículo 2 (Disposiciones generales) de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, es la participación social, que se construyó desde la base, hizo que esta ley sea asumida por las organizaciones sociales del magisterio, de los Pueblos y Naciones Indígena Originarias, de los padres y madres de familia, de los estudiantes y sectores de la sociedad civil. No hubiéramos podido avanzar en la Ley si no había un amplio nivel de participación. Dentro de estos planteamientos se incorporó que las unidades educativas fiscales deben ser fortalecidas, porque el principio de la educación fiscal pública y gratuita es el corazón mismo de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”. El segundo y tercer elemento, es que no desconocemos

el derecho de los padres, como dice la Constitución, a tomar una decisión por la educación privada; no vamos a superar la tendencia a la privatización de la educación en Bolivia, a través de forzar u obligar a que un padre o madre tenga que inscribir a su hija o hijo en un colegio público, vamos a lograr esto a través de la mejora, de los niveles de enseñanza y de aprendizaje, de las condiciones dignas que tengan las unidades educativas, las escuelas, los colegios, y, obviamente, –una palabra que hay que debatir– es la calidad de la Educación.

En Bolivia teníamos 1.200 unidades educativas privadas, actualmente tenemos 800 y no hemos prohibido la apertura de colegios privados, lo que ha sucedido es que la demanda ha disminuido por diferentes factores. Un cuarto elemento, el tema de las unidades educativas de convenio, se ha aceptado que las iglesias puedan administrar las unidades educativas que están bajo su dependencia, un planteamiento que se está haciendo es que el Estado otorga los ítems, ellos deben entrar al circuito de las unidades educativas fiscales y públicas, el derecho de administrarlas es parte de una conquista en esta construcción compleja de la Constitución Política del Estado Plurinacional y lo respetamos, pero al mismo tiempo vamos a hacer que ellas no se conviertan en formas disfrazadas de unidades educativas privadas.

Disposiciones generales



Al respecto, durante la construcción de la CPE en la Asamblea Constituyente, la oposición introdujo muchas mentiras, “dice que si uno tiene dos casas, una va al Estado y la otra se queda para la familia, si tienen tres hijos, dos se quedan con la familia y uno se va Estado, ridiculeces. Y con eso la “derecha intentó” convencer al pueblo boliviano de que no vote por la nueva Constitución y el resultado fue 64% aprobando la nueva Constitución Política del Estado.

Otro de los acuerdos, relacionado a, la inamovilidad de la carrera docente administrativa y de servicio, esta fue una demanda del magisterio y se consolidó como parte de la Ley. Antes era el Decreto Supremo del Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación que establecía este aspecto y la demanda del magisterio fue el de jerarquizar la norma a rango de Ley, y se lo hizo; pero, el Reglamento del Escalafón que hemos jerarquizado es de 1957, está desactualizado, con el magisterio establecimos en que se modifique cuando sea pertinente hacerlo, en acuerdo y en consenso; mientras tanto lo mantenemos porque esa es la demanda del magisterio y su garantía para la carrera docente y administrativa.

Otro tema, es el de incorporar en la Ley el derecho a la sindicalización, que como derecho de las organizaciones tendría que ser incluido, a lo sumo en la Ley del Trabajo, y un tema que también se añade, es el derecho a la organización estudiantil, para luchar por sus conquistas y otros aspectos.

En Bolivia la construcción de la Constitución y de la propia Ley, siguió un proceso que nosotros le llamamos “irreverente” frente a las tradicionalidades, a los conceptos pre constituidos o a las formas europeizantes respecto a las categorías pedagógicas educativas o políticas constitucionales. Cuando los pueblos y naciones originarias en la Asamblea Constituyente nos dijeron “queremos un Estado Plurinacional en donde las 36 naciones sean reconocidas”, los constitucionalistas nos dijeron no se puede, porque los tratadistas constitucionales en el modelo europeo, francés, inglés o norteamericano no reconocen el sentido de lo plurinacional: son nacionalidades, no son naciones. Nuestros pueblos expresaron: ¿y quién lo dice? Bueno, es un tratadista muy conocido ¿y quién es él? y ¿para quién escribió?, ¿él conocía a nuestro pueblo?, ¿él conocía a los moxeños, a los moxeños trinitarios? No, en realidad lo escribió para Francia, para Estados Unidos o para otro país; entonces es para ellos, no para nosotros. A partir de esto se construyó sin reverencias a lo tradicional, a lo académico formal, desde la mirada del pueblo, una nueva concepción del Estado, un Estado Unitario, Social de Derecho Plurinacional Comunitario, descentralizado y con autonomías. Ahí viene lo complejo: es Unitario pero tiene autonomías y descentralización.

1) Construcción del nuevo Estado

- ▶ **Lo “irreverente” en la construcción del nuevo Estado Plurinacional**
- ▶ **Respetando la memoria, la historia, la ciencia, los saberes y conocimientos de los pueblos y naciones.**

- ▶ **Unitario**
- ▶ **Social de derecho**
- ▶ **Plurinacional**
- ▶ **Comunitario**
- ▶ **Respeto a 36 Pueblos y Naciones Indígena Originario Campesinos**
- ▶ **Plurilingüe**

2) Construcción de la nueva educación

- ▶ **De lo singular a lo plural**
 - **Del Estado-Nación al Estado Plurinacional**
 - **De la economía a las economías**
 - **De la justicia a la pluralidad jurídica**
 - **Del monolingüismo oficial a la pluralidad lingüística del Estado**
 - **De la educación a las educaciones**
 - **Del currículo a los currículos**
 - **De la alfabetización a las alfabetizaciones**
 - **De la calidad a las calidades**

- ▶ **Construcción continua, participativa, colectiva, democrática, comunitaria y social**

Eso fue, naturalmente, un proceso complicado de acuerdos políticos, sociales, de hacer que todo el pueblo se sienta representado en esa caracterización del Estado y que no sea la construcción de abogados, de constitucionalistas o de alguien que de repente, se sentía satisfecho después de haber estudiado mucho y que quería sugerirnos cómo denominar y caracterizar el Estado boliviano. Esta construcción irreverente respecto a la Constitución, es lo que también se ha ido traduciendo en el contexto de la educación y se ha ido recogiendo experiencias, incorporando aportes sin negar el gran avance teórico que se ha tenido en el ámbito pedagógico en el mundo, pero también construyendo nuestra propia visión en torno a la educación.

A continuación identificamos todas las instituciones que participaron en el proceso de construcción de la Ley. Lo primero, la Constitución y la Ley establecen que la educación es un derecho fundamental.

Construcción colectiva histórica	
<ul style="list-style-type: none"> • CTEUB • CONMERB • CESB • CEUB • CUB • CENB • ANDECOP • FFAA • POLICÍA • MEC • CEE • AFROBOLIVIANOS 	<ul style="list-style-type: none"> • COB • CONAMAQ • CSUTCB • CSCIOB • CEPOS • CIDOB • APG • CONSAQ • JNPMF • CONALJUVE

Mi persona fue Vicepresidente de la Asamblea Constituyente. Cuando estábamos construyendo esta parte, llamamos Derechos Fundamentales a un conjunto de ellos y, cuando ingresamos a ver el tema de salud, educación, servicios básicos, etc. no sabíamos cómo nominarlos y les pusimos “fundamentalísimos”, entonces nos aconsejaron que este superlativo no era necesario, ni correcto, así se quedaron en el ámbito de los Derechos Fundamentales.

En este contexto de la educación como derecho fundamental hemos abierto áreas de trabajo que estaban abandonadas. Primero, la Educación Inicial que otrora era obligación de las familias, organizaciones, ONGs, fundaciones, iglesias e instancias privadas. La incorporamos como parte del Estado con dos años de escolaridad para niñas y niños de cuatro y cinco años de edad, respectivamente; ya a los seis años ingresan al 1er. Año de Educación Primaria Comunitaria Vocacional y luego continúan otros seis años de Secundaria Comunitaria Productiva.

Segundo, hemos incorporado el derecho a la educación en los adultos, al respecto, estamos con 1.2% de analfabetismo, según datos del último Censo de Población y Vivienda del año 2012, hemos logrado revertir esta situación gracias al apoyo que nos dieron los países hermanos de Cuba y Venezuela.

A esto hemos incluido el tema de sectores vulnerables y en condiciones de discriminación: el tema dramático, complejo y difícil de niños trabajadores y niños que se encuentran junto a sus padres en el contexto de los recintos penitenciarios. Para este último caso, lo que hemos hecho es crear aulas pedagógicas en las propias cárceles para que

1) La educación como un derecho fundamental

- ▶ **Lucha contra las herencias coloniales**
- ▶ **Tienen derecho a la educación, todas y todos en Bolivia y los residentes en el exterior.**
 - **1 Alumno - 1 profesor**
- ▶ **Es un derecho a lo largo de toda la vida.**
 - **Estado asume la responsabilidad**
- ▶ **Es gratuita en el ámbito fiscal hasta el nivel superior.**
 - **Elimina tendencia privatizadora**
- ▶ **Es obligatoria hasta el bachillerato.**

los niños continúen aprendiendo después de volver de la escuela; así también, la idea de devolver el derecho a la educación a nuestro pueblo, va hasta el punto de que si en una escuela ubicada en zona de frontera o de difícil acceso existe un solo estudiante y un maestro, éste debe quedarse en esa unidad educativa para cumplir su responsabilidad y obligación. Destacar que la educación es pública hasta el nivel superior y obligatoria hasta el bachillerato, antes la obligatoriedad era sólo para el nivel primario.

El segundo elemento es la educación descolonizadora. Un principio que hemos trabajado es el respeto a la educación en la lengua materna, la lengua de la cultura, mediante la articulación de la currícula base que es común a todos y la currícula regionalizada, que corresponde a los pueblos y naciones indígena originarios, con una visión de transterritorialidad, superando la mirada de una región políticamente dividida. Se está logrando entre ambos niveles de concreción curricular un diálogo horizontal, generando un mecanismo que los propios pueblos han llamado armonización curricular.

2) Una educación descolonizadora

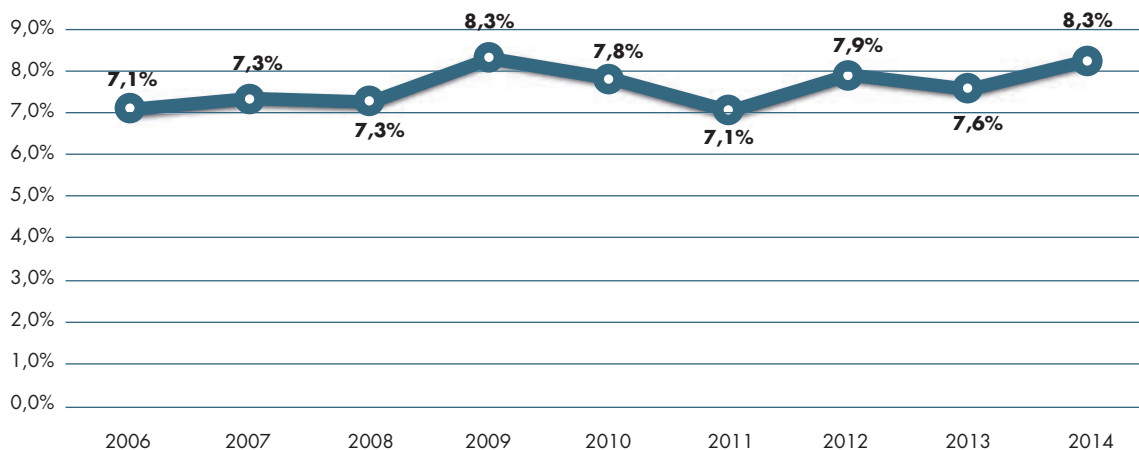
- ▶ **Recupera, fortalece y educa con los saberes y conocimientos indígena originarios campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas en armonía con los conocimientos universales.**
- ▶ **No discrimina, ni excluye a ningún boliviano, ni boliviana por ninguna razón.**
- ▶ **Elimina las jerarquías en la educación, educa en igualdad de condiciones y oportunidades.**
- ▶ **Respeto y desarrolla la diversidad cultural y lingüística.**

3) Una educación intracultural, intercultural y plurilingüe

- ▶ **Intracultural, porque respeta y promueve una educación desde lo propio de cada pueblo, nación y comunidad.**
- ▶ **Fortalece la identidad cultural.**
- ▶ **Intercultural, porque articula lo propio con los conocimientos universales, en igualdad de condiciones, en armonía y respeto entre las culturas y con la madre tierra.**
- ▶ **Plurilingüe, porque educa en la lengua materna, castellano y lengua extranjera.**

Como Estado, hemos construido y seguimos construyendo, con participación de maestras y maestros, la currícula base homogénea a todas las unidades educativas, y la currícula regionalizada que es la que se va engarzando de manera armoniosa con la currícula base. En las regiones y territorios indígenas es donde se participa de manera directa con los contextos de lengua y cultura. Estos temas son los que han adquirido el mayor significado y la mayor fuerza. Además de lo descolonizador, se incorpora el eje de la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe; originalmente era la EIB (Educación Intercultural Bilingüe). En el caso nuestro, la educación intracultural es la que se desarrolla con la currícula construida por el propio pueblo, la currícula base es de carácter intercultural y es parte del desarrollo educativo en todo el Estado Plurinacional, con el propósito de que los estudiantes no se queden aislados, segregados o auto segregados y que no puedan trasladarse de una Unidad Educativa a otra, por lo tanto este es un elemento que para nosotros es fundamental.

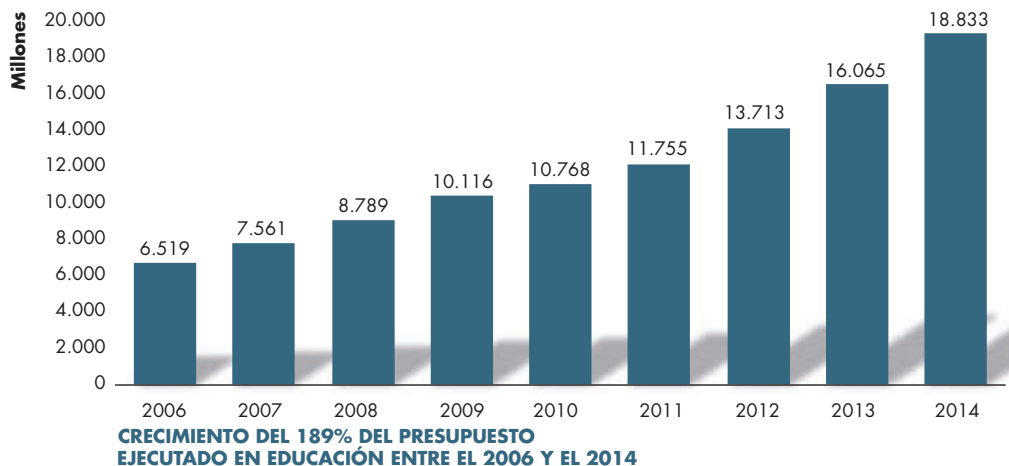
8,3% de inversión en educación en relación al PIB



Ahora en lo que se refiere a inversión en educación, presentaré un dato que considero importante, pues si la educación es fiscal y gratuita el Estado tiene que invertir, y a partir de ello lo que hemos logrado es mantener, hasta ahora, este porcentaje de 8,3%

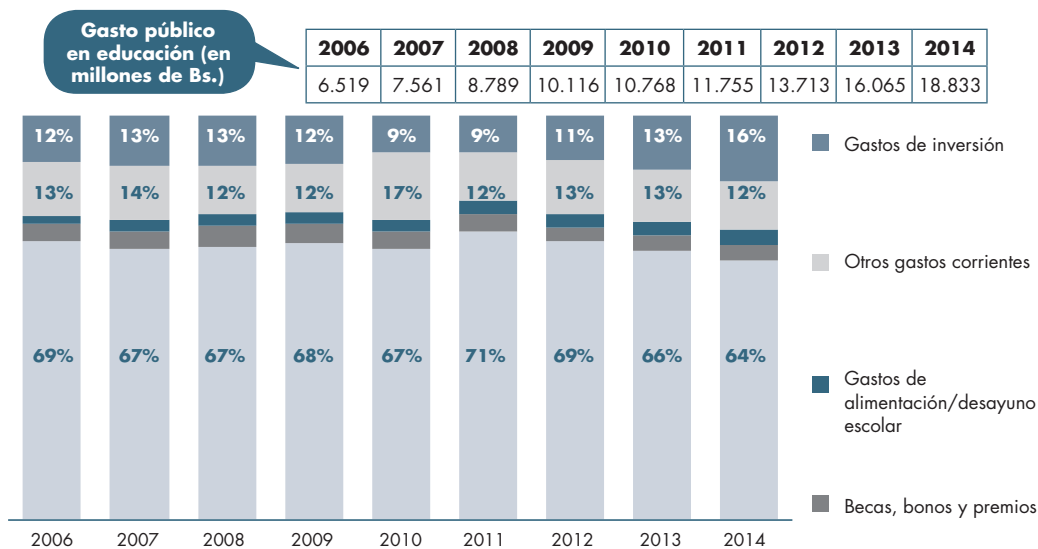
de inversión en educación en relación al PIB, después de Cuba que es del 12%. Los niveles de inversión en América Latina son variables; pero esto es engañoso, porque en Bolivia lo que hemos hecho es subir el presupuesto de educación de seis mil millones de bolivianos a dieciocho mil millones de bolivianos. Y lo que sí ha resultado altamente significativo es el nivel de inversión en el mejoramiento de las condiciones salariales del maestro, seguimos en la lucha, los maestros siguen demandando mejora salarial como debe ser y seguimos respondiendo a esas demandas paulatina y progresivamente.

La inversión en educación (en millones bolivianos)

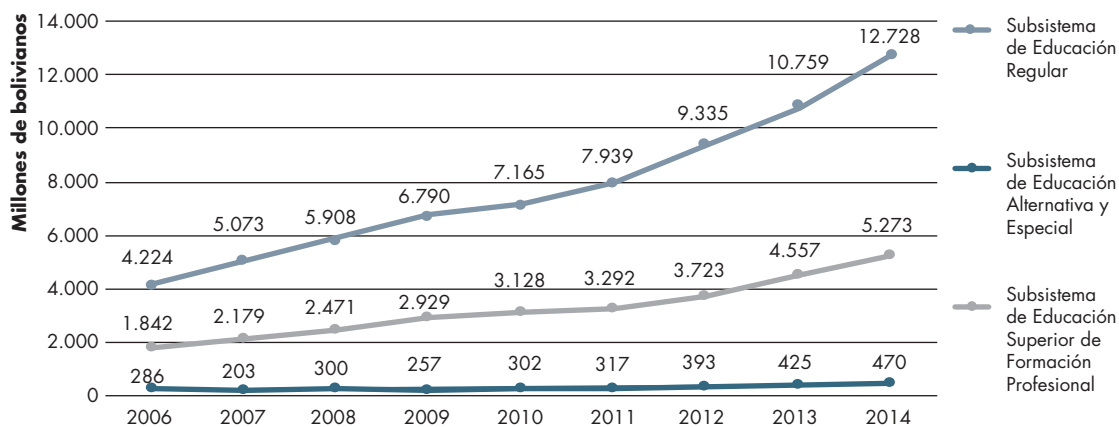


Entonces, se ha mejorado salarios y también infraestructura educativa; se está incorporando el tema de equipamiento de manera paulatin. Miren ese crecimiento del 189% en el presupuesto ejecutado en educación entre el 2006 y el 2014, de esos 18 mil millones, el 70% es para sueldos y salarios.

Distribución de la inversión en educación por clase de gasto

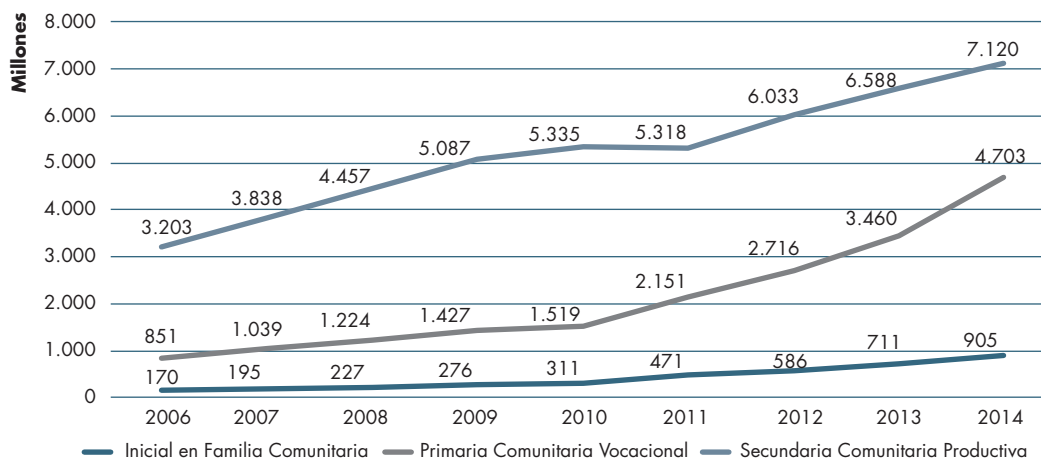


Inversión en educación por subsistema educativo (en bolivianos)



Este cuadro representa la inversión en educación por subsistema educativo en millones de bolivianos entre los años 2006-2014. La primera línea representa a Educación Regular, la segunda a Educación Alternativa y Especial y la tercera a Educación Superior de Formación Profesional. Los datos evidencian que los presupuestos en Educación Regular y en Educación Alternativa y Especial con relación al año 2006 se han triplicado.

Inversión en educación por nivel educativo de la Educación Regular



Si ustedes se fijan los datos en esta otra imagen que muestra la inversión por nivel educativo, entre los años 2006-2014, identificamos que se han incrementado significativamente los presupuestos, duplicándose en primaria y quintuplicándose en inicial y secundaria con relación al año 2006.

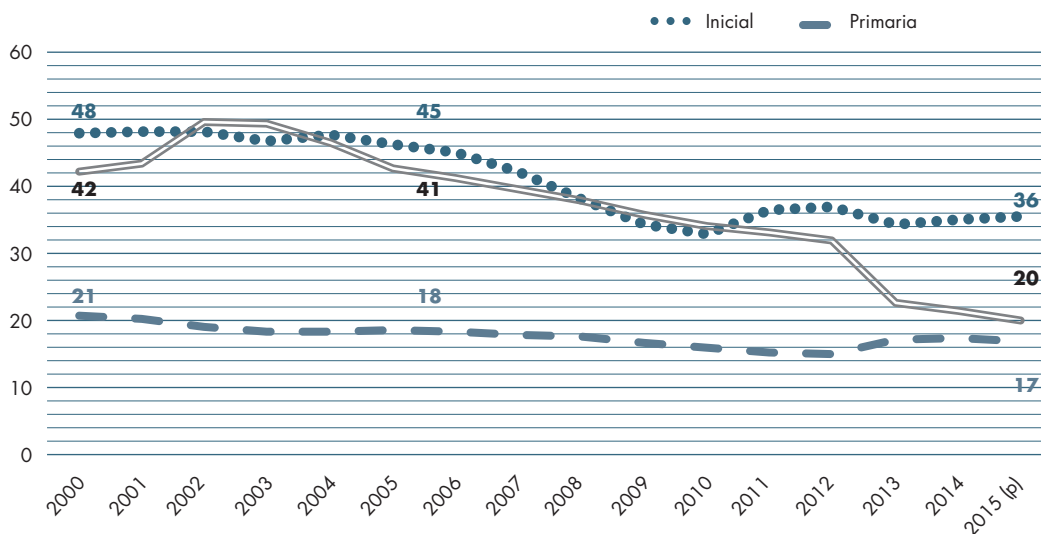
Y respecto al crecimiento del número de docentes por subsistema educativo, entre los años 2000-2014. Para nosotros, uno de los datos más significativos surge cuando nos preguntamos ¿sobre todo, dónde ha ido esta inversión?, decir que prioritariamente se ha invertido en el nivel secundario, ya que de 18.381 maestros hemos pasado a 49.823, lo que representa un incremento del 171% en maestros contratados para secundaria.

Crecimiento del número de docentes por Subsistema Educativo

Nivel educativo	2000	2014	Crecimiento 2014/2000
Educación Regular	98.243	140.424	42,9%
Inicial	5.505	9.690	76,0%
Primaria	74.357	80.911	8,8%
Secundaria	18.381	49.823	171,1%
Educación Alternativa y Especial	4.398	6.949	58,0%
Alternativa	3.827	5.837	52,5%
Especial	571	1.112	94,7%

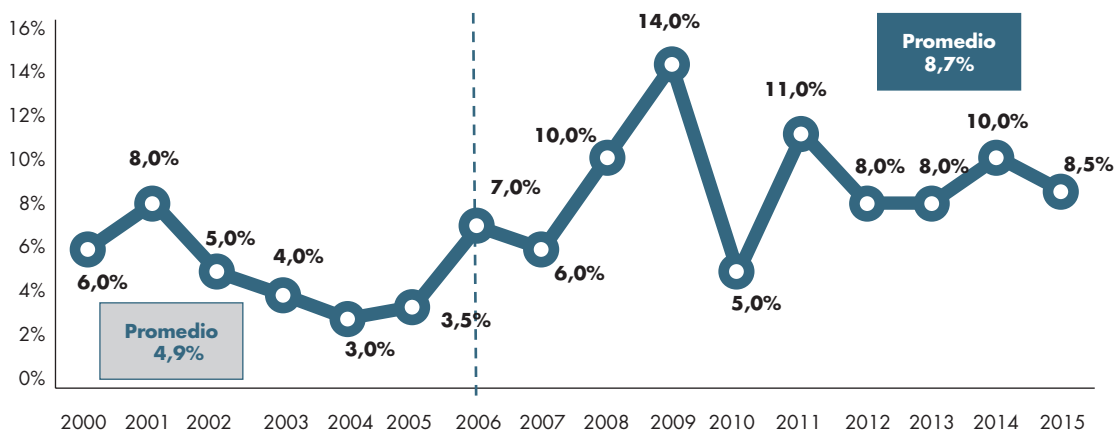
Vemos que en el nivel primario el porcentaje de crecimiento de docentes es del 8,8%, porque antes el modelo solamente formaba maestros de primaria y, ahora, lo que hemos hecho es darle una orientación hacia secundaria. En el nivel inicial, también hemos tenido un crecimiento significativo de maestros, hemos pasado de 5.505 a 9.690, casi duplicando. En Alternativa y Especial, también hemos crecido en un 58%.

Relación estudiantes por docente en Educación Regular (educación fiscal)



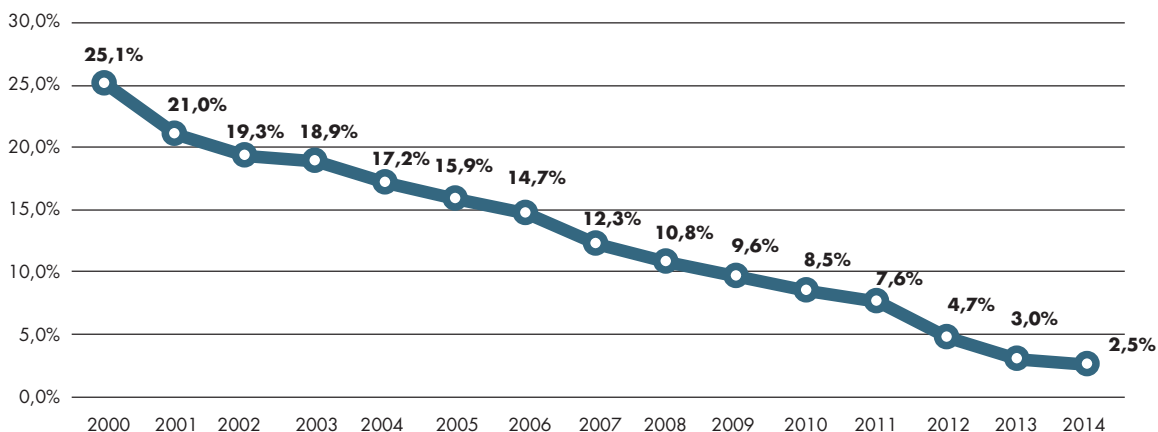
Y esta es la relación de estudiantes por docente en Educación Regular, en el gráfico se muestra que ha ido disminuyendo, tanto en el nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria y Educación Primaria Comunitaria Vocacional, desde un promedio de 42 estudiantes por docente en el año 2000 a 20 estudiantes por docente en el año 2014, situación que incide en la mejora de la calidad del proceso educativo.

Incrementos salariales anuales al personal docente y administrativo



En el tema de incrementos salariales anuales al personal docente y administrativo, el presidente Evo Morales ha establecido un principio, del 1% como mínimo por encima de la tasa de inflación, lo cual significa un incremento real. La gráfica muestra que el promedio de incremento salarial va desde el 4,9% entre los años 2000 a 2005 hasta el 8,7% entre 2006 a 2015.

Programa de profesionalización de maestros interinos: tasa de interinato en Educación Regular



Y, finalmente, concluyo con la formación de maestros, mencionando que en el año 2000 teníamos 25.000 maestros interinos, incorporados al magisterio sin ningún proceso formativo, ahora tenemos 2.000, del 18% de interinato hemos bajado al 2,5% capacitando a los maestros mediante el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI) que ya ha formado cerca de 12.000 docentes titulándolos como maestros en las diferentes especialidades con seis semestres de estudio.

PROFOCOM 2012 – 2015

Componente Licenciatura



A esto hemos añadido un proceso que ha sido para nosotros el más revolucionario, el maestro egresaba como técnico superior con 3 años de estudio en los Institutos Normales Superiores y dijimos ¿Cómo vamos a hacer para seguir avanzando en el tema de la especialización del maestro a nivel de post grado? Por lo tanto hemos entrado en acuerdo con las confederaciones de maestros, quienes se han apropiado de esto y hemos realizado con carácter voluntario una formación complementaria de 2 años, a nivel de licenciatura, con los maestros en ejercicio. Dijimos “El maestro que quiera cursar el Programa de Formación Complementaria - PROFOCOM, deberá mandar una carta indicando que quiere adherirse a la implementación de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, incorporándose al proceso formativo sobre el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. En una primera partida tuvimos más de 60.000 cartas de solicitud de inscripción al PROFOCOM.

Es así que con el PROFOCOM, en el año 2014 tuvimos 45.000 maestros titulados como licenciados en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y este 2015 vamos a titular otros 63.000 maestros. Es decir que hasta principios del 2016 tendremos cerca de 100.000 a 105.000 maestros titulados como licenciados, fruto de un proceso formativo muy interesante sustentado en el Proyecto Sociocomunitario Productivo que se constituye en el eje articulador y dinamizador del trabajo en el aula. Para titularse como licenciado del PROFOCOM, el maestro presenta en vez de una tesis, la sistematización de su práctica docente, de esas experiencias transformadoras vividas con los estudiantes y la comunidad en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

En este momento tenemos cerca de 15.000 documentos de sistematización en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM), las ex normales que hemos jerarquizado desde la gestión 2010, ahora ya los maestros egresan en 5 años a nivel licenciatura.

La participación del maestro en el contexto de la currícula nos ha permitido hacer unas últimas actividades como las Jornadas Pedagógicas Plurinacionales 2015, en las que 21.425 maestros han compartido experiencias de concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y han concluido evaluando la aplicación de la currícula, y lo único que nos ha quedado como ejemplo o como referencia es este titular de artículo –que salió en un periódico de la “derecha” y que nos ha sorprendido: “Maestros demuestran que sí funciona el Modelo Educativo”.

Así acabo esta presentación, muchas gracias a todas y todos por escucharme.



Gestión en el Estado Plurinacional y el Servidor Público⁴

Jiovanny Samanamud

Ex-Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional

La estructura que llamamos Estado-Nación con sus leyes, normas, códigos y funcionarios públicos que hagan operativa su estructura, es relativamente joven, si bien hubo leyes, si bien hubo códigos en el mundo, no ha habido esta estructura única en toda la historia. Egipto, por ejemplo, funcionaba con una burocracia, pero no tenía una estructura institucional como la que tiene el Estado-Nación moderno, además, articulaba una diversidad lingüística a su alrededor, es decir, no tenía una política de unificación lingüística, que es la base del Estado-Nación moderno.

Si hablamos también de otros Estados, por ejemplo el caso de los Estados Confederados de los Indios Iroqueses del Norte, antes de que los Norteamericanos los conquisten, tenían estructuras confederadas, esto es, diversos pueblos que se reunían en la Casa Grande, y deliberaban políticamente sobre cómo es que se debía gestionar lo público en ese contexto; ahí se discutía, se debatía, se tenía consenso sobre lo que se debería hacer; igual en China, el país más grande del planeta, siempre ha tenido distintos reinos que se peleaban unos contra otros, pero tenían también una estructura burocrática a través de los Mandarines, quienes eran los delegados del Emperador dependiendo a cual le tocaba gobernar y qué reino, los Mandarines, utilizaban una filosofía confuciana y administraban todas las regiones con esa lógica, es decir, en este caso aunque el mandarín era una especie de gobernador de un departamento, de una provincia, administraba lo local desarrollando políticas religiosas, filosóficas y resolvía los problemas concretos de las disputas en los lugares más alejados de los reinos en China, había burocracia, gestión, normativa, pero la estructura de todos estos ejemplos que les estoy dando no es la misma que va a tener el Estado-Nación moderno.

⁴ Conferencia realizada en el marco del desarrollo del Diplomado en “Formación para la Transformación de la Gestión Educativa en el MESCP”. 2016.

El Estado-Nación moderno que se va a desarrollar sobre todo hace más de 200 años, tiene una estructura muy particular, asume varios de estos elementos, burocracia, normativa, hay un cuerpo de especialistas que se dedican a administrar el Estado o la Institución Pública, hay una forma de elegir al Rey, al Gobernador, al Presidente, hay una manera heredada. En algunos casos, son familias, hay distintas formas. No podemos decir que el Estado es una creación solamente moderna, pero sí podemos decir que es lo que nosotros hemos enfrentado en Bolivia, lo que nosotros hemos heredado tiene que ver con el Estado-Nación moderno. En esa idea del Estado-Nación moderno aparece el concepto de servidor, de funcionario público, eso es lo que yo quiero decir.

El funcionario público es un concepto que aparece históricamente en el contexto del Estado-Nación moderno, en el ejemplo, que les ponía de China, el Mandarín que era una especie de Gobernador que iba y administraba la ley en función de las propias normas legales, es decir, el mandarín no iba e imponía una norma; habían normas que definía el emperador, pero el Mandarín resolvía los problemas en función a la propia situación concreta, es decir, dependiendo de las propias normas locales si ustedes quieren, de eso dependía; es decir, el Mandarín administraba de una cierta manera todo el territorio de los Chinos, no lo administraba de manera vertical como nosotros. Nosotros, ¿qué hacemos?, agarramos la normativa y decimos esto dice el reglamento y así debe hacerse, por lo menos en teoría es así; no había eso para el Mandarín pese que administraba un territorio más grande que Bolivia.

En el ejercicio de administrar todo ese imperio, los emperadores y el Mandarín no agarraban una norma y decían esto dice el Rey, conciliaban con las normas locales: en parte su trabajo consistía en acordar las disputas de todo su territorio, entonces no hay una sola forma de administrar el Estado, no hay una sola forma de entender la manera en que un estado se va organizar y va a generar lo que llamamos gestión pública (que es un concepto más moderno). En el caso de los Indios Iroqueses, generalmente ahí no había normas, los pueblos tenían su propia normativa independiente, pero se reunían en la Casa Mayor, en la Casa Mayor había un delegado, delegados de los cinco pueblos ellos administraban la política y la gestión de todo el territorio que llamamos Iroqués. En realidad, EEUU como Estado se ha inspirado en los Estados Confederados de los Indios Iroqueses, eso está demostrado, para poder hacer su estructura de país, como la que conocemos ahora, con estados independientes, con normas, con Estados Federales.

En Bolivia, por ejemplo, Qaraqara-Charka, habría que analizar la forma de articulación de gestión de los Incas que era absolutamente diferente. Los incas conquistaban espacios, se casaban, se hacían alianzas matrimoniales con los jefes locales y repartían las tierras entre: tierras del Inca y tierras de la comunidad, hacían que haya una

adoración a los dioses de aquí y los dioses de allá, es decir, tenían una forma diferente de administrar lo que llamamos el Tahuantinsuyo, entonces no se puede pensar que el Estado, la organización, las normas, el grupo de especialistas que se dedican a administrar lo público, es algo nuevo, al contrario tiene una larga historia en todas las culturas de la humanidad.

Pero de qué estamos hablando cuando nos referimos al funcionario público, de un sujeto, una persona que aparece en la época moderna, ese es un elemento fundamental, de ahí viene nuestro espíritu. Cuando nosotros hablamos de normas, de leyes, de adecuaciones estamos hablando en el marco del espíritu del Estado moderno, que ya ha tenido más o menos 200 años de experiencia y de concreción. En sus orígenes los funcionarios, los servidores públicos eran una especie de soldados civiles, por eso decía la administración militar que era un elemento fundamental, que le rendía frutos a los europeos; han pensado que era la forma y el modelo ideal para poder administrar también las instituciones internas suyas, como ellos estaban sobre todo encarados en un proceso de colonización del mundo en el siglo XVII, XVIII y XIX, (sobre todo XVIII), fue un proceso de expansión europea para colonizar todo el globo terráqueo, prácticamente en el siglo XVIII todos los países europeos tenían una colonia en algún lugar del planeta, entonces en ese momento como había una estructura militar, una lectura militar del proceso expansivo, también había que administrar internamente los conflictos dentro del territorio; literalmente en el siglo XVIII los europeos han transformado todas sus fronteras, las han rearmado en todo lo que ahora conocemos como Suecia, Suiza, Alemania, Francia y todo lo que está en Europa. Portugal, España han sido trazados de nuevo en el siglo XVIII, porque las fronteras no eran claras, eran reinos con diversidad lingüística, hablaban castellano, la castilla, el Aragón, el lombardo, el visigodo, el godo, el ostrogodo, no había una lengua alemana, inglesa o castellana única en el continente europeo, había una diversidad lingüística también.

Entonces, el proceso de construcción de una institución sólida que llamamos Estado, como lo conocemos ahora, es un proceso que ha tenido que ver con esta historia, de ahí viene el concepto de funcionario público, que es una especie de soldado civil para poder administrar la estructura estatal de ese contexto, ese es el espíritu con el que ha surgido el funcionario público, por eso es que tiene ese nivel tan duro de adscripción a los horarios que es básicamente militar –tiene que asumir un mando vertical del jefe que define cómo se da las líneas y el que está subordinado tiene que acatar esa normativa–, de ahí también viene la estructura vertical de las instituciones modernas que tiene que ver con el apego a la normativa y si no hay ese apego a la normativa, obviamente no existe el Estado en su función: ese es un elemento fundamental.

Entonces para no ir más lejos en esta mirada histórica; la primera diferencia es esa. El funcionario público pertenece primero a una herencia militar-vertical del Estado y es una especie en sus orígenes de soldado, de civil que se encarga de administrar todo el territorio interno al que después paulatinamente se va a llamar Estado-Nación. Napoleón es el primero que utiliza las estadísticas para poder desarrollar cuántos hombres son, cuántas mujeres son, cuánto han estudiado o no han estudiado, qué saben, qué no saben, es el primero que utiliza las estadísticas para objetivos estatales, de ahí viene también la experiencia de la educación universalizada, en un sentido de hacer que los jóvenes ingresen a una forma de educación, a las escuelas, por año, subiendo y ascendiendo gradualmente y confinados a cuatro paredes, de ahí viene la escuela como instrucción, en el sentido de instrucción de lo que un ciudadano debe saber, de lo que es un Estado, instrucción cívica de lo que debe defender en términos de su patria, su bandera, su nación.

En realidad, ahí es donde, desde la época de Napoleón (siglos XVIII y XIX) empezamos a tener un lento proceso en que los europeos van a empezar a abandonar sus lenguas diversas y van a empezar a adoptar las lenguas que hoy conocemos como el francés, el alemán y las otras lenguas que no han desaparecido. Si se dan cuenta muchas lenguas y grupos étnicos pequeños, ahora recién están resurgiendo y están diciendo yo no soy francés, sino soy de tal lugar, pero si nosotros nos damos cuenta, el proceso de construcción del Estado-Nación moderno ha sabido también romper con la diversidad lingüística y hacer monolingüe al Estado moderno, es decir, ningún Estado moderno nace hecho, se construye, y este ha sido su origen.

Entonces el funcionario público tenía la obligación de cumplir todas estas tareas. El que es educador tenía la obligación de uniformizar la visión sobre el país, tenía la visión de uniformizar la lengua del país, de ahí ustedes sabrán que “la letra entra con sangre”, era pues la política más importante, a los zurdos les amarraban para escribir con la derecha, los obligaban, pegaban y castigaban para hablar una sola lengua, impedían que hablen sus dialectos y lenguas madres, y les obligaban a hablar el francés u otras lenguas oficiales a todos, eso es lo que pasaba, lo mismo en Alemania, Francia, Inglaterra. No crean que es algo que sólo nosotros hemos vivido en la época colonial, los propios europeos se han hecho a sí mismos para tener un molde, para decir este es el Estado Nación, una lengua, una sola espiritualidad que es el espíritu patriótico, el espíritu cívico y los profesores son los encargados de inculcar el principio cívico lo que llamaban la “religiosidad republicana”, ellos eran los que implantaron prácticas (hasta ahora), como el lunes salir para izar la bandera y cantar el himno a la patria, esa orientación cívica educativa ha estado planteada en función de un Estado que debe obedecer a una bandera, que debe hablar un idioma y que debe organizarse sobre la base de una sola normativa.

Entonces para los europeos hubiera sido imposible esto si hubieran tenido diferentes lenguas; es lo mismo que nos está pasando a nosotros. Para volver al plano contemporáneo, por ejemplo, si quisiéramos aplicar de manera radical los principios del Estado Plurinacional y hacer valer el artículo 4, de la Constitución Política del Estado donde se establecen los 36 idiomas oficiales, deberíamos automáticamente hablar los 36 idiomas oficiales y escribir en los 36 idiomas oficiales, de tal manera que yo, teniendo el cargo que tengo, debería leer y escribir los 36 idiomas oficiales y cualquiera que esté acá debería hacer lo mismo pero eso no sucede en la realidad.

Los europeos han hecho una cosa más práctica, han dicho qué vale aquí 20, 26, 32 lenguas, o una... una, entonces todos hablamos un idioma, ese ha sido su objetivo histórico. ¿Quiénes han apoyado para que esto se vuelva realidad? Cierta personal del Estado que hoy llamamos funcionarios públicos, todas las personas que están en el Estado y que puedan construir estas políticas. Entonces profesores, profesoras que se han contratado por Napoleón y por otros, han empezado a desarrollar estas actividades y lo que han hecho es construir el Estado-Nación moderno. El funcionario público no es simplemente un concepto abstracto, en los hechos cuando se han definido este tipo de políticas, el funcionario público ha construido también el Estado-Nación es lo mismo que hacen ustedes: una profesora, un profesor que se va lejos (digamos a San Matías u otro lugar) a dar clases en una escuelita donde no conocen el Himno Nacional va y les enseña el Himno Nacional, va y les enseña a cuadrarse ante la bandera Nacional, va y les enseña en castellano, ese profesor está construyendo el Estado-Nación moderno porque está adaptando a los jóvenes a tener una lengua, a tener una bandera y a defender una religiosidad que se llama republicana, que es la religiosidad del Estado, eso es lo que se llama civismo o patriotismo. El Estado-Nación moderno no anula la religiosidad, a la religiosidad le vuelve espíritu cívico, defender la bandera, defender los colores de la bandera, esa es la idea.

Entonces, el profesor es uno de los funcionarios públicos más efectivos en esta labor y Napoleón, lo sabía por eso es que él instruye la creación de las escuelas en este nivel, hace que los niños de 5, 6, 7 años empiecen a adoptar esta idea de la escolaridad, por eso es importante esta idea de la historia ¿por qué?, porque nos ayuda a entender de donde hemos venido.

Estamos entrando un poco a la institución Educativa porque podemos hablar lo mismo del Estado. En el Estado también había servidores, funcionarios públicos y los funcionarios públicos también construyen a su manera, de eso vamos a hablar más adelante, pero aquí la idea que hay que aclarar es que el funcionario público es un sujeto que pertenece a la visión del Estado moderno. El Estado moderno lo que trata de hacer

históricamente es generar una religiosidad cívica, una adscripción a una identidad nacional única, generar una única cultura nacional, y generar una lengua única que se hable en ese Estado-Nación moderno; entonces son los factores fundamentales de la construcción del funcionario público, aquí ustedes están encontrando algo parecido a lo que hemos vivido, entonces ese es el funcionario público, ahora no tenía ese nombre, poco a poco empieza a adoptar esas características y a finales del siglo XX ya tiene este nombre de manera clara, objetiva, se habla de la burocracia, se la analiza y esos son temas sobre todo fenómenos más estudiados modernamente, pero el origen de este señor viene de ahí.

Entonces en qué se diferencia este funcionario público de lo que hoy vamos a llamar servidor público ¿Cuál es la diferencia entre el funcionario y el servidor? Cuando el Presidente recupera la frase de los zapatistas de **mandar obedeciendo** hace una inversión, si se dan cuenta de todo lo que yo les he planteado antes; aquí los que mandan para organizar y ordenar el Estado, la escuela, las instituciones son solamente un grupo, o es Napoleón y el grupo que está tomando el poder, o es la clase, que llamamos clásicamente, burguesa que asume las tareas de construcción del Estado-Nación y le da línea al Estado-Nación. Ustedes saben muy bien que los primeros que han democratizado la escuela, para que todo el mundo entre a la escuela, no eran revolucionarios, no eran de izquierda, eran empresarios públicos o empresarios privados, porque a los empresarios privados les interesaba que los obreros aprendan a leer, escribir y a sumar y como eso todavía no era un derecho garantizado, obviamente, que ellos propusieron una educación abierta y una educación pública, entonces ahí hay que tomar en cuenta un aspecto fundamental, que eran políticas de construcción del Estado-Nación moderno. Entonces, todo eso estaba concentrado en manos o de la elite, o de la burguesía, o cualquier concepto que nosotros podamos utilizar: no había necesidad de tomar en cuenta la participación de las personas para construir lo público.

En el ejemplo que yo les ponía de los Indios Iroqueses, los pueblos más chiquititos tenían mayor participación, no tenían una participación desigual, en el Estado Confederado de los Indios Iroqueses donde se reunían cinco pueblos, los que deliberaban ahí cuando había problemas entre pueblos, impedían que los de mayor población tomaran decisiones por encima de los que tenían menor población, o sea, había un sistema de deliberación mucho más abierto que tomaba en cuenta las diferencias de cantidad de habitantes. Por ejemplo ahora en Bolivia tenemos los problemas con la política lingüística en San Julián, en Yapacaní y en Cuatro Cañadas, donde la mayoría son aymaras, quechuas y hay pocos que son del lugar, ¿quiénes están ahí?, ¿qué pueblos indígenas pequeñitos están por ahí?, están los ayoreos que son minoritarios; entonces si tomáramos en cuenta una política pública, digamos moderna, diríamos la mayoría manda y como hay más aymaras, entonces, todo tiene que hacerse sobre la base de

los aymaras o los quechuas. Les pongo el ejemplo de los Indios Iroqueses. En los Indios Iroqueses había lo mismo, pueblos grandes y pueblos chiquitos, pero la política impedía que los pueblos grandes se traguen a los pueblos chiquitos, los pueblos chiquitos tenían la posibilidad de deliberar y definir los temas más importantes independientemente de su número y cantidad, ese es una forma de gestión pública (para poder utilizar un concepto moderno en una época donde no era moderna), una forma de hacer gestión. En la autobiografía de Benjamín Franklin que es el fundador de los norteamericanos, hay una parte donde dice textualmente: “cuánto daríamos nosotros porque tuviéramos el mismo sentido político que el de estos indios”, así decía, porque “cuando estos indios, empiezan a discutir y debatir sobre temas de interés se escuchan hasta el último momento y hasta el último que habla y sobre esa base recién toman decisiones”, en cambio, decía Benjamin Franklin, “nosotros que nos hacemos civilizados, en nuestros parlamentos nadie soporta a nadie y nadie puede hablar más de un minuto sin que el otro esté gritando”.

Benjamín Franklin era un estudioso de los Indios Iroqueses, básicamente a él se le debe muchas cosas como Estados Unidos, pero él conocía muy bien la política de los Indios Iroqueses. Es decir hay formas diferentes de hacer política en estos dos ejemplos que les estoy poniendo, hay un elemento fundamental: **lo participativo**. Entonces, para volver a la diferencia cuando el Presidente retoma la idea de mandar obedeciendo, nos está diciendo que en la construcción del Estado Plurinacional ya no Estado-Nación, hay que aprender a construir las cosas públicas escuchando a la gente, ese es el primer elemento que pone de diferencia fundamental en la estructura de la visión del servidor público, o sea, el servidor público, no el funcionario, es el que sabe construir lo público, las instituciones, las normas, a través de escuchar y ponerse a participar con la gente con la cual tiene que involucrarse en la política pública, o sea un servidor público a diferencia de un funcionario (que es alguien que acata de manera directa, radical y ciegamente la normativa, la norma dice, la norma dice y la norma dice). La norma no dice todo, yo ya estoy tres años aquí y que alguien me diga la norma dice todo, yo no le voy a creer jamás, cuando yo no hubiera estado en este puesto, y no es que he estado en el gobierno tres añitos estoy casi nueve años y jamás he encontrado la idea de la “norma dice”, esto es algo que sirve a veces de pretexto. Muchos funcionarios públicos utilizan eso como pretexto para hacer algo; muy pocas veces se da esta conjunción tan feliz en que la norma debe aplicarse tal cual, obviamente que hay espacios, yo no estoy negando eso, pero que me digan que en el Estado solamente se permite eso: eso es absolutamente falso. Eso es difícil y puedo poner muchos ejemplos de lo que yo he visto. Los servidores públicos siempre utilizan la norma discrecionalmente, cuando no eres alguien afín te los aplica de manera radical y como dice la norma, pero, si eres su cuatecito: “a ver... sí, podemos esperar”, entonces te hace eso, eso es así, o me dicen que no ha pasado eso aquí, yo no conozco un lugar donde eso no ocurra.

No estoy hablando de cumplir o no cumplir la norma, porque en el marco de cumplir o no cumplir, obviamente, se cumple. Eso hasta en el código de Hammurabi, si usted le da un puñete y le rompiera el ojo, digamos a la que tal vez le estaba engañando su esposo, digamos, a su amante, entonces, en el código de Hammurabi había derecho, de ella para, sacarle el ojo a usted; igual se cumple la norma. El tema no es el cumplimiento de la norma, el tema es cómo se cumple la norma, ese es el problema y ahí es donde yo he visto la discrecionalidad, no en el cumplimiento, el cumplimiento está escrito, si dice que tienes que traer tu título en provisión nacional, lo traes, no es que te inventas eso, lo tienes que traer, ¿cómo lo traes?, ¿bajo qué elementos entra?... “ya hermanito te lo voy a hacer pasar, trae nomás... ha pasado el día, ayer era el último plazo, pero trae nomás igual va a entrar”, se cumple la norma, pero se cumple de una cierta manera, siempre hay discrecionalidad, no hay un Estado cerrado, impenetrable, impermeable, no existe. Ahora no sé si será eso en todos los países, pero en mi experiencia: aquí no existe eso. Obviamente que la norma se cumple, eso está claro, nadie dice que vamos a discutir la norma y nosotros vamos a crear la norma, está definida y evidentemente hay que cumplirla, el problema es cómo logro que se cumpla, ahí es donde aparece la discrecionalidad y ahí también aparecen vacíos, en la normativa que uno tiene que llenar desde la situación que enfrente. La mayoría no habla a su superior, simplemente toma decisiones, es lo que hemos visto ahora en el sistema de reordenamiento, por pertinencia está clarito para nuestros compañeros del Viceministerio de Educación Regular, pero no está tan claro o no sé qué pasará con los directores y los Distritales que hacen todo lo contrario ¿por qué?, entonces ahí está el problema fundamental, que un servidor público tiene que ser capaz de observar esos elementos, tiene que saber resolverlos de la manera más participativa posible, no agarrarse de la norma, ella está, no vamos a discutirla, si la norma dice que hay que hacer esto, bueno pues hay que hacer, el tema es ¿cómo lo hacemos?, ¿cómo es que logramos que eso se haga?

Hay varios niveles de participación; un nivel es la construcción de la norma y de eso tenemos nosotros ejemplos claros, la Ley 070 es la construcción participativa de la normativa, no todos han participado, que eso tampoco podemos mentir, pero si han participado los profesores y las confederaciones, han participado en distintos niveles, entonces esta Ley debe ser una de las pocas normas, junto a la Constitución, que han sido construidas (por decirlo de esa manera) a través de diferentes formas de participación de actores, no todos; algunos se han autoexcluido otros han sido excluidos, pero ha habido participación, por ejemplo cuando ustedes ven la Ley N° 1565 de la Reforma Educativa, esta ha sido construida en 1989 en el Ministerio de Planificación con el equipo ETARE, ellos han construido la norma y si bien es cierto han tomado algunas políticas que venían de los profesores y de los pueblos indígenas como la educación intercultural bilingüe que no era invención de ellos, la retoman

y la incluyen. En lo único que les hacen participar es para construir los textos, los textos en guaraní, en aimara y quechua; profesores aimaras, guaraníes, quechuas, que construían los textos para la reforma educativa, participaban la APG, varios han participado en los proyectos de la reforma educativa (...) ahora a través de eso, ellos dirán hemos sido participativos: no. El origen de la normativa es estrictamente técnico, es un grupo de especialistas que se reúnen en el grupo del ETARE y generaron las líneas base de lo que fue la reforma educativa; en cambio la Ley 070 no tiene ese mismo origen. El 2006 cuando hay el congreso, cuando era el Ministro Félix Patzi, al final quedan los padres de familia, los profesores rurales (...), se retira la iglesia católica, la universidad, la CTEUB y quedan sólo unos cuantos actores, si uno analiza el primer texto que sale de ese congreso es un texto de reivindicaciones políticas, sociales y no es un texto técnico pedagógico, es un texto político sobre todo, entonces, la diferencia del Estado Plurinacional en lo que se está haciendo, en un primer nivel es que las leyes se las construye participativamente, por lo menos la Constitución, la Ley 070 y otras más tal vez se han construido así. Debe haber ejemplos también de alguna otra norma que se ha construido desde arriba, pero lo general es que se han intentado construir leyes desde ahí, es un primer nivel, a nosotros no nos tocará eso porque no vamos a construir leyes ni como Directores, ni como Distritales, ni como profesores, pero nos interesa la aplicación de ciertas normas.

¿Cómo se van a aplicar esas normas?, aquí está un primer elemento: a través del **elemento participativo** si no hay el elemento participativo para poder aplicar esa normativa entonces no va a existir un servidor público, va a haber un funcionario público que acate la norma sin participación, aquí está una primera diferencia en los hechos de cómo es que se debería entender la idea del servidor público; el otro elemento que me parece que es importante que hemos discutido en la Ley, **es la interculturalidad** que es un elemento fundamental, o sea el Estado Plurinacional te plantea una alternativa diferente, tú tienes que aprender diversas lenguas y además tienes que aprender a tratar con las personas de manera diferente, algo que el Estado-Nación moderno no lo ha podido hacer en sus orígenes.

Lo que quería el Estado-Nación moderno es que todos hablaran un idioma, una lengua, pero el Estado Plurinacional no, al contrario, lo que quiere hacer es que se hable en las diversas lenguas y se potencien éstas y la cultura y, a partir de eso empezamos, nosotros, a construir el Estado Plurinacional, entonces le plantea algo que no tenía el funcionario público, no tenía por qué trabajar la interculturalidad, no le interesaba, porque acataba la norma, es la norma y se acata y, paremos de contar.

Pero el servidor público tiene que asumir una actitud intercultural para resolver los problemas, porque está construyendo una institución donde hay un respeto a la

diversidad lingüística cultural, por ejemplo, volviendo al ejemplo de San Julián, de Cuatro Cañadas, de Yapacani donde hay muchos compañeros ex colonizadores que ahora son interculturales, ellos por ejemplo van a querer imponer su lengua y su idioma si nosotros somos aymaras y a mi hijo le enseñamos aymara, aunque este aquí en Yapacani, aunque esté en San Julián, o quechua, entonces por qué en la escuela van a enseñar guarayo o besiro, está bien, tiene razón, relativamente porque el territorio es besiro o es guarayo. También hay que respetar, entonces, el origen étnico, estas personas con el origen lingüístico cultural del territorio.

Un gestor público tiene que construir una estructura intercultural, aquí no puede imponer una sobre la otra, pero tiene que hacer respetar y hacer que se articulen dos principios que aparecen contradictorios, pero no lo son, es decir recuperar las políticas lingüísticas del territorio besiro, guarayo, porque eso es base fundamental y articular interculturalmente a los que están, digamos así llegando de otros lugares: aquí eso es un elemento vital, eso es lo que hay que construir; claro hay un principio de personalidad, hay un principio de territorialidad, tiene toda la razón, pero la articulación de la lengua ya es un problema de gestión, es un problema de gestión incluso educativa, que se habla por ejemplo, ¿cuál es L1 que debería hablarse como lengua indígena en las unidades educativas de Santa Cruz? Nación Chane que desapareció, ya no hay Chane, ¿entonces se tendría que hablar guaraní en teoría?, Tsimane, tal vez en las comunidades y ¿en el plan 3000?, ahí por ejemplo están de todos lados, están aymaras, quechuas y otras lenguas, por eso, tiene que ver con la gestión educativa. Porque las unidades educativas están en esta tensión, hay unidades educativas donde hay gente que es solamente aymara o quechua, pero lingüísticamente, territorialmente tal vez se define el guaraní como un elemento indígena territorial de Santa Cruz, por lo menos de la ciudad; si es así hay que construir una política intercultural, para eso hay que ser capaz de escuchar a ambas partes.

Entonces el funcionario público actual es diferente, tiene que aprender a escuchar esta realidad, tener una sensibilidad intercultural; le vamos a llamar así, a la capacidad de construir y de generar normas, porque a veces las normas que nosotros hacemos, incluso desde el Ministerio, pueden no tomar en cuenta esta complejidad, podemos hacerlo a miles de kilómetros sentados en el Ministerio de Educación en La Paz y no tomar en cuenta esta diversidad que existe en Santa Cruz y en otros lugares. Yo me acuerdo del ejemplo de un profesor del norte integrado, ya no me acuerdo de qué Unidad Educativa, pero todos sus alumnos son rusos y rusas, toditos, no tiene ni uno ni cambia, ni colla. Tiene ese problema, entonces a mí me preguntaba ¿qué puedo hacer? ¿qué política intercultural lingüística utilizo aquí?, –yo estoy aprendiendo ruso me ha dicho él–, porque me están enseñando a mí el ruso, claro yo les enseño en castellano, pero yo estoy aprendiendo el ruso porque ellos hablan ese idioma–, que está en el

norte de Santa Cruz, no sé exactamente dónde (Puerto Fernández); ahí por ejemplo el problema intercultural también se complejiza o sino con los menonitas, con los japoneses.

Porque aquí es donde ha habido políticas de migración más agresivas en la época de Banzer, en épocas anteriores era migrar gente para “mejorar la raza” en Santa Cruz, pero de todas maneras esa gente ya está aquí, no les puedo tratar como extranjeros y botarlos, obviamente que hay leyes nacionales que hay que acatar, pero en el caso de los hermanos que vienen de otros lugares, de Cochabamba, de Santa Cruz, aymaras, quechuas, y se cruzan con la complejidad territorial, entonces, la gestión educativa es compleja, hay una estructura, hay una norma, la Ley de Política Lingüística dice hay que definirlo de manera que las gobernaciones y sus diferentes entidades territoriales organizativas establezcan la política lingüística territorial del Departamento, no el Ministerio de Educación instancia que no define qué lengua se va a hablar y eso está en la Ley de políticas lingüísticas, lo define el departamento con sus organizaciones y sus entes, eso no se ha hecho todavía, que yo sepa en Santa Cruz, eso es una parte de la norma que hay que construir; pero cuando a ustedes a sus estudiantes, o a las y los profesores les toque hacer gestión como directores van a enfrentar estos problemas, se van a encontrar con lugares donde hay sólo quechuas, lugares donde hay sólo cambas, o lugares donde sólo hay comunidades indígenas, bésiros, guarayos o rusos, como en el caso del profesor que pongo de ejemplo.

Entonces, qué elementos se necesitan para el servidor público; una actitud intercultural, es un elemento fundamental, la capacidad de poder escuchar y entender que el Estado Plurinacional se construye sobre la base de una complementación entre la diversidad lingüística territorial. A un servidor público anterior, sólo le interesa cumplir la norma, no es tan fácil hacer gestión intercultural porque no todo está escrito y tampoco hay que esperar eso. Para el tema intercultural hay varios elementos de las culturas que no están escritos y no tendrían porque estarlo, si bien es cierto tiene que haber normativa general para que uno se base, en eso no estoy diciendo que se inventen, cuando participen, cuando construyan, eso tienen que aprender, a tener esta apertura intercultural como un elemento fundamental, si no hay esta apertura es imposible construir o generar un servidor público.

Entonces, cuando el presidente estaba hablando de servir, estaba hablando primero de gente que tiene que tener clara conciencia de que su labor pública está en **función social**, no en labor individual, primera cosa fundamental; segunda cosa tiene que entender que esa función social se lo hace siempre **participativamente**, en la medida en que se resuelvan conflictos, que se construya gestión, institución, y un tercer elemento que debería generarse; una **perspectiva intercultural**, es decir de reconocimiento de la diversidad lingüística, de manejo de esa diversidad, para poder resolver los conflictos que uno vaya a enfrentar.

Lo más difícil de un Estado Plurinacional es pensar que cabe en una sola ley, en cambio los modernos lo tenían claro, sabían que como eso no se podía, era mejor uniformizar. Es más fácil, incluso para nosotros, en este momento tenemos un problema, lingüísticamente hablando, tendríamos que escribir en diversos idiomas y todos los idiomas son oficiales, al final tendría que tener 36 traductores para que entren las normas de los 36 pueblos, en teoría, eso por ejemplo lo hace más burocrático y cargado.

Hay problemas que todavía hay que resolver, primero, pero entiendo que este principio de deslinde o de ley de políticas lingüísticas se ha basado en la Ley de Autonomías. Para que puedan definir ustedes aquí, autónomamente, sus elementos o su política lingüística, siempre y cuando tomando algunos criterios básicos, que participen las organizaciones, que no sea solamente la gobernación, pero igual se está planteando sobre la base de eso y no creo que sea contradictorio, obviamente que en el nivel, por ejemplo de las autonomías indígenas ya es otra cosa, ahí ya han definido otro tipo de normativas mucho más claras, por ejemplo donde hay autonomía indígena en Charagua, está el pueblo Guarani; entonces, la política lingüística es guaraní, el currículo regionalizado debe ser el guaraní, ahí obviamente que la autonomía ya define otro marco y otro nivel; entonces yo creo que hay diferentes autonomías; la autonomía indígena ya tiene otra connotación, la autonomía regional no tiene poder legislativo, no tiene cualidad legislativa, la autonomía departamental si la tiene, pero la autonomía departamental tiene unos candados: tiene que ser participativa si quiere ser plurinacional, porque también puede haber un autonomía que quiera imponer desde arriba, entonces que yo sepa, para la política lingüística se ha tomado en cuenta algunos elementos de la ley de autonomías, hasta donde yo sé, y es posible, que digamos ustedes, o los que son de Santa Cruz puedan definir también con cierta autonomía lo mejor para sus políticas lingüísticas y eso me parece que es clave, no está hecho todavía, o sea, lo que les quiero decir es que el Estado, no ha definido la política lingüística territorial de ningún departamento de Bolivia, esto se ha hecho en debate, en discusión, se tiene claro en los lugares donde hay aymaras, quechuas o guaraníes, pero no se tiene clara todavía la situación en algunas ciudades, ese es otro tema.

Algunas cosas para aportar al debate. Primero, creo que deben estar conscientes de que hay un tema que es bien complicado en la Constitución que reconoce –la existencia precolonial de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y su dominio ancestral sobre sus territorios– eso quiere decir que, la base con la cual tendremos que partir para definir territorialmente es qué territorios han ocupado, qué pueblos indígenas antes de la conquista, esa es una base central y eso está en la Constitución, eso quiere decir que este territorio antes de la conquista no era ni aymara, ni quechua y esto lo digo porque es un elemento que hay que discutir institucionalmente, se

reconoce la existencia de los pueblos indígenas con anterioridad al proceso colonial, eso quiere decir que los territorios indígenas son los que han ocupado antes de la colonia y si eso fuera así, obviamente y territorialmente hablando en Santa Cruz no hay aymaras y quechuas, ese es un primer criterio que hay que tomar en cuenta. Si se aplicara automáticamente tendríamos que decir que todos los que hablan aymara y quechua no podrían hablar, aquí los idiomas aymaras –indígenas– tendrían que ser del territorio de Tierras Bajas y es importante aclarar que la Constitución ya defiende los derechos territoriales de los pueblos indígenas independientemente de que sean más de 100 o 1000 o 2000, que es lo primero que debemos aceptar; no podemos construir políticas por mayoría de votos cuando hay una estructura muy clara, si no, estaríamos entrando a una contradicción porque sería un proceso de recolonización, ese es un tema bien delicado, pero me parece que en la Constitución está claro el criterio, no la norma que hay que aplicar.

El criterio es que hay que reconocer que los pueblos indígenas ocupaban territorialmente un espacio y ese espacio se debe empezar a respetar para empezar a descolonizar, ese es el criterio con el cual debemos trabajar, si no sería fácil decir que la mayoría. Si es la mayoría entonces, por ejemplo –en el lugar de los rusos–, si los rusos deciden hablar ruso entonces que hablen ruso nomás, porque no hay ningún principio de territorialidad y lo único que son, son extranjeros, pero igual ya son bolivianos por el mismo hecho de que han nacido en Bolivia; entonces no puede ser ese el único criterio.

Segundo elemento, la Constitución define un elemento de la descolonización que pasa por la recuperación de las lenguas y la cultura; ese es un elemento fundamental, no sólo de aymaras y quechuas, sino de Bésiros, Yuracarés y de Guarayos, en la Constitución no hay una cultura por encima de las otras.

No es una cultura aymara o quechua por encima. Yo entiendo que en la Constitución se han definido los 36 idiomas oficiales y las diversas naciones que hay ahí; que no hay sólo 36 naciones, eso es falso; hay más de 36. Para empezar un ejemplo claro los Afrodescendientes y ellos no tienen un idioma propio, pero son una nación reconocida por la Constitución, por ejemplo, en el lado de los Yungas hablan castellano o aymara, pero no tienen un idioma propio, y en los 36 idiomas no está el idioma afro porque no hay, pero existe la nación, por eso es que no se puede reducir los idiomas a la nación; es como el castellano que es un idioma, pero en el idioma castellano hay muchas naciones: está la nación boliviana, la nación chilena, la nación argentina, peruana; varias naciones y una lengua; entonces la lengua no se reduce a la nación eso tiene que estar claro, puede haber una diferencia entre nación y lengua, en este caso cuando la Constitución define 36 idiomas oficiales, porque la Constitución dice idiomas oficiales, no naciones, entonces son la base del Estado Plurinacional.

Lo que hay que hacer para descolonizar es recuperar los idiomas de los pueblos indígenas originarios, que le queda al Estado, en este caso al Ministerio de Educación, respetar la recuperación de las lenguas sean 2 ó 3 porque si no cada uno va a venir con su mayoría. Por ejemplo la primera vez que yo estaba de Viceministro, ha venido a discutir conmigo el padre Sebastián Obermaier y me dijo: *pero hermano por qué ustedes están creando una escuela de formación de maestros para el 20% de la población boliviana* –y le dije *¿Por qué?* –y me contestó *–porque el 80% es católico y ustedes al estar metiendo espiritualidad aymara, quechua, están haciendo para el 20% de la población. Yo le planteo que los profesores o maestros aprendan la religión católica que es la mayoría de los bolivianos entonces como la mayoría es católico debería enseñarse catolicismos y no espiritualidad indígena ni nada–* porque la mayoría de los aymaras y quechuas también tienen doble espiritualidad; son también católicos, son religiosos creen en la virgen de Urkupiña, Copacabana, Cotoca entonces todo eso es religiosidad católica, entonces el Padre Obermaier tenía la razón, mientras que nosotros estamos formando para un grupo reducido en los que solamente son mono espirituales, en realidad él dice la mayoría es católico y yo le dije que el problema no es cuantitativo, el problema del Estado Plurinacional es cualitativo, que quiere decir, que así haya 1 ó 2 personas con dos lenguas valen igual que los que tienen 200 ó 300, sino se reconoce ese principio, lamentablemente no estamos en ese Estado Plurinacional. Ese es un criterio de la política de descolonización; sino los aymaras que son la mayoría colonizan a los que son pocos, entonces *¿cuál es la diferencia?* nos estamos quejando de los españoles que nos han colonizado y nosotros los pequeñitos, diríamos que ellos nomás hagan en su territorio su lengua y que se hablen ahí y nosotros no hagamos nada. Esta es una política de reproducción de una lógica colonial, no lo podemos hacer, a los pueblos indígenas a un lado; si son 10 y si viven solitos, tienen su lengua y ahí que se hablen: no puede ser así. Esa es una película de *aperttheid* (segregación).

Hay que pensar ese elemento y, nosotros como servidores públicos somos responsables de discutir y debatir estos temas con las organizaciones; no imponer porque la mayoría de los aymaras y quechuas están como interculturales, también con los dirigentes, que son duros, hay que hacerles comprender dialógicamente la posibilidad de incorporar estos criterios.

Yo por lo menos como profesor, como distrital haría el esfuerzo de hablar con las organizaciones de la aplicación de una política descolonizadora, no hacer ojo por ojo, y decir, me han colonizado ahora te voy a colonizar, no puede haber esa política de revancha de la descolonización; la historia nos está jugando ironías, hemos cuestionado al mono castellano hablante, pero en los lugares que tenemos bastante población aymara, quechua tenemos el mismo problema, *¿qué hacemos con la minoría indígena*

que está ahí?, es su territorio son mayoría, ¿Qué hacemos con ellos?, ese es un problema que se debe resolver dialogando. No estoy diciendo impongan la norma, ahí es donde la norma tiene dificultades para ser operativa, eso es lo que a veces desde el Ministerio de Educación no entendemos nosotros mismos.

El Estado Plurinacional no se adapta a una normativa única y absoluta; ese es el problema, a veces no es tan sencillo porque hay problemas concretos. Que yo sepa y los compañeros del Viceministerio de Educación Regular (VER) me corregirán, no se ha definido así de manera absoluta qué currículo regionalizado se va a utilizar en estos lugares; eso es un tema pendiente todavía, pero ya la gente está avanzando. Aquí somos quechua y se aplica el quechua y como algunos compañeros son del Ministerio son aymaras o quechuas, les decimos si adelante con eso, con esto hay que tener mucho cuidado porque en estos lugares hay la tensión. El Estado Plurinacional por un tema real tiene estas tensiones, el estado moderno lo resuelve con la normativa: aquí se acata la norma y aquí se habla castellano y eso es todo. El Estado Plurinacional no define eso porque el Bésiro, el Yuracaré no tiene alfabeto todavía, no está normalizado. El Estado Plurinacional tiene que construir la normalización, tiene que construir la recuperación de los saberes y conocimientos, entonces la normativa no puede ser a raja tabla tiene que tomar en cuenta estos vacíos. ¿Qué nos queda a nosotros como servidores públicos como parte de la estructura de la gestión educativa comunitaria? como parte tenemos que ser mediadores, dialogadores en ese proceso, no podemos tomar parte aunque les parezca malo, de una u otra manera, porque hacemos esto, ahí si que estaríamos siendo presas de un tema complejo, plantearía que si los directores, distritales se van a enfrentar a tensiones tremendas, tienen que aprender a dialogar a sentarlos la mesa para debatir. Ahí se construye la política intercultural que siempre aparece en el momento del diálogo, del conflicto, entonces a los servidores públicos que están construyendo el Estado Plurinacional les toca aprender a dialogar, a consensuar, a participar, no les estoy diciendo que se nieguen como quechuas y aymaras, yo creo que se tiene que mantener su cultura, que no quiere decir negar la otra.

El Estado colonial nos ha enseñado que para mantener mi cultura tengo que negar a la otra y en parte cuando los hermanos actúan así están procediendo como el Estado colonial les ha enseñado, a mí me han impuesto y entonces yo también te voy a imponer. Eso es una mentalidad colonial que todavía están presente en nuestras organizaciones. No hay por qué santificar a las organizaciones, no se las puede beatificar, los dirigentes también incurren y también han incorporado algunas mentalidades coloniales y una es esa.

El estado colonial, repito, nos ha enseñado a que afirmar mi cultura es negar la otra, y por eso cuando vamos a un territorio hacemos lo mismo, afirmarse para el quechua es negar lo otro; hay que abrirse a una estructura intercultural, es posible afirmar la cultura sin negar al otro: ese es un principio fundamental del Estado Plurinacional.

Nadie les está diciendo a los profesores, dejen de ser quechuas; si con sus hijos hablan en quechua está bien, afirmen su cultura sin negar la del otro ¿Cómo se construye institución en función de eso?, ese es el desafío del Estado Plurinacional. Es la única manera de invertir la mentalidad colonial que, lamentablemente, sigue presente, no solamente en nosotros, sino en nuestros compañeros dirigentes de las organizaciones, porque así les han enseñado, porque así lo colonial les ha dado duro también, los han tratado como colonizadores, como indios, los han botado de todo lado, están obviamente enojados, traen la rabia de siglos, eso hay que entender también.

No hay tampoco porque satanizarlos señalándoles como discriminadores; no hay que ir al otro extremo, hay que entender su rabia, su bronca como producto de una colonización real que no es mentira. No están haciendo teatro por teatro, hay siglos de discriminación a su lengua, a su cultura; entonces también hay que entender ese tipo de posición ¿Qué le queda al servidor público? un poco como el Mandarín, hay que aprender a equilibrar entre las disputas culturales y lingüísticas. Aprender a conciliar, dialogar; hay que ponerse en el lugar del otro.

A eso me refiero con que el servidor público tenga que tener una actitud intercultural para hacer gestión pública y, obviamente, eso no se refiere a norma muerta, se refiere a la capacidad de cómo aplico la norma, cuál es el elemento fundamental: no la norma en sí misma. Algunos compañeros del Ministerio se confunden, piensan que la norma se sustituye con su forma de aplicación; por ejemplo, para entender el instructivo, vuelven a sacar un instructivo más y si tampoco comprenden, otro más. Eso es lo que hacemos. No nos damos cuenta que el instructivo es fundamental, que la norma es vital y la manera de aplicar es la que hay que trabajar con las personas, con los directores, con los distritales, con los profesores y eso es cara a cara.

En eso el presidente era bien claro, él decía: “el capitalismo es un modelo fallido”, en realidad se podría decir que todas las instituciones que genera el capitalismo moderno son fallidas, el Estado moderno piensa que puede reducir las lenguas, hacer que todos los seres humanos solamente hablen una lengua, que eso va a ser lo más útil, lo más efectivo, pero hoy nos damos cuenta de que en la propia Francia, Alemania, Inglaterra la gente se está revelando porque quiere hablar su propio idioma y se han descubierto,

como nosotros, una identidad diferente; porque descubrieron que hay diferentes expresiones lingüísticas. En Francia igual hay diferentes expresiones lingüísticas que no se reducen al alemán, al francés o al inglés, entonces el Estado moderno ha intentado reducir y no ha podido ni siquiera en Europa, menos va a poder en nosotros, nunca se ha podido castellanizar completamente Bolivia, el aymara ha sido vital para eso y el quechua también; la gente ha resistido en aymara, en quechua, ahí estaba el guaraní también, ahí estaban las lenguas vitales del proceso boliviano.

Entonces esto es un elemento de debate, hay criterios claros para mí, no puede haber una política lingüística que sea recolonizadora, no hay una manera, estoy de acuerdo, pero hay que discutir con los compañeros, no hagamos lo que han hecho con nosotros, ese es un elemento de principio vital de la descolonización, sin ese principio no puede funcionar el Estado Plurinacional.

Segundo, hay que recuperar las lenguas así sea de una o dos personas, porque hay otro elemento más importante lo que el capitalismo y modernidad, al homogenizar buscan, empobrecer a los seres humanos. La diversidad, lo que tiene, es el enriquecimiento de la propia raza humana; con la diversidad el que se fortalece es el aymara, el quechua, el castellano también. Eso no se ve así, por eso es que el principio colonial nos ha enseñado a que la única manera de afirmarme es negándote a ti, pero esa lógica es suicida porque yo empobrezco la realidad del mundo, que es más rica y yo vivo más cuando hay diversidad cultural: a esos dos yuracarés que están vivos, vamos a cuidarlos para que recuperen su saber, nos van ayudar a entendernos mejor, a ser mejores aymaras y mejores quechuas. En la medida en que se recupere la diversidad cultural de Bolivia, se va a enriquecer todas las culturas de Bolivia no sólo los yuracarés, no sólo los bésiros, sino los aymaras y los quechuas, porque van a tener otros ángulos con que contrastarse, van a tener otras experiencias de las cuales crecer y aprender. La vida humana en todas las culturas vive de esa diversidad.

Lo que hace el capitalismo humano es reducir todo a una sola lengua y anular la diversidad, la diversidad aquí es un problema político, es un problema de vida, no es solamente un problema teórico normativo, eso también es un profundo espíritu del Estado Plurinacional, entonces la pregunta es ¿ustedes servidores públicos qué van a hacer frente a este problema?, son profesores y están en tensión porque tienen cultura también, son guaraníes o se reconocen guarayos o se reconocen cambas o se reconocen quechuas, pero son servidores del Estado Plurinacional que genera este tipo de políticas, plantea este tipo de normativas; entonces ustedes tienen que saber conciliar. Esta es la idea, la manera en que se es capaz de moverse más allá de la mera aplicación de la norma: eso es un elemento fundamental. Y eso no quiere decir no obedecer la norma, no hacer cumplir, se va a cumplir, pero ¿cómo se hace cumplir?, ¿de qué manera hacemos

que la gente cumpla la norma?, ¿cómo logramos que cumpla respetando los principios de intraculturalidad, descolonización, interculturalidad, principio de personalidad, de territorialidad? eso está bien, pero hay que discutirlos y hay que ver cómo se concreta en la vida, en mi unidad educativa; entonces todos los gestores educativos, todos los servidores públicos tienen que ser capaces de comprender esto; porque eso es en mi opinión la gestión pública, la gestión educativa comunitaria es aprender cierto tipo de actitudes porque en realidad un gestor, un administrador lo que sabe es por ejemplo, conocer la norma, cómo se hace esto, cuál es la forma de distribución de carga horaria, distribución de horas, gestión educativa, cómo se distribuyen los ítems: esas son cosas de normativa que debe saber, perfecto, es una parte de la gestión comunitaria, pero la otra parte de la gestión comunitaria es construir este nuevo tipo de sujeto que va a ser el gestor del Estado Plurinacional, en términos educativos.

Ley de la Educación No. 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez con rostro de maestro

Juan José Quiroz Fernandez
Ex-Viceministro de Educación Regular

El gestor educativo no puede ser un director u otra autoridad sólo de escritorio, eso es negativo, él tiene que involucrarse y comprometerse con la tarea encargada por la sociedad, debe encontrar sentido a su labor de hacer gestión, caso contrario se convierte, simplemente, en un reproductor de viejas prácticas centradas en la mera administración escolar.

En este contexto, resulta importante revisar el proceso histórico de construcción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo-MESCP, expresando que es resultado del proceso de la sistematización de todas las experiencias que se han desarrollado en escuelas fiscales, de convenio, privadas, urbanas y rurales. Todas estas experiencias recuperan las prácticas educativas de maestras y maestros, por lo tanto el Modelo emerge desde las propias realidades vividas en las escuelas y sus contextos. En este marco, la nueva gestión educativa, también, debe ser coherente con los fundamentos expresados en la Constitución Política del Estado, la Ley de la Educación No. 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y el MESCP.

La historia de la educación boliviana, nos muestra que por primera vez en nuestro país, se ha construido una Ley con participación plena de todas las instituciones y organizaciones sociales, se ha trabajado de manera colectiva con maestras y maestros, en contraposición a lo acontecido con reformas educativas del pasado, caracterizadas por el protagonismo de equipo técnicos ajenos a la cultura del magisterio. En ese sentido, colegas, es importante tomar en cuenta la historia vivida y preguntarnos: ¿cómo hemos llegado hasta acá?, ¿qué avances tenemos hasta ahora?

Es importante destacar que el gestor debe tener conocimiento de la realidad en la que se desenvuelve y profundo compromiso con la transformación de la educación. Entonces, resulta fundamental que la autoridad conozca la normativa en educación, así como otras normas conexas y sepa aplicarlas en los diferentes contextos atendiendo a la diversidad cultural de nuestro territorio... y cómo hacerlo? escuchando, debatiendo y dialogando con los diversos actores comprometidos con el quehacer educativo, de lo

contrario, difícilmente hará una buena gestión en las entidades que forman parte de la estructura del Sistema Educativo Plurinacional; por lo tanto, el involucramiento y compromiso son fundamentales para cambiar las vetustas formas de hacer gestión e irradiar actitudes positivas a la comunidad para el logro de los objetivos expresados en la legislación vigente.

Estas reflexiones deben ser tomadas en cuenta, particularmente, por todos ustedes como coordinadores y facilitadores del PROFOCOM, ya que trabajan de manera permanente con maestros y directores atendiendo sus necesidades y expectativas de formación.

Debemos tomar en cuenta que la gestión institucional administrativa constituye el soporte de la gestión curricular. En muchos de los casos, el facilitador ha ido a las unidades educativas y verificó que cuentan con el Proyecto Socio Productivo, Plan Anual Bimestralizado y los Planes de Desarrollo Curricular (PDC); las y los maestros concretizan los PDC, pero algunos lineamientos y elementos curriculares del Modelo, no han sido comprendidos por ellos haciendo que su apropiación sea escasa y su concreción afronte dificultades. Aquí, el facilitador tiene la tarea y responsabilidad de orientar, apoyar y fortalecer los aspectos teóricos y metodológicos del currículo del MESCP que no están claros para su implementación pertinente.

En este marco, hay que recuperar la integralidad de la gestión curricular para desarrollar una buena gestión institucional administrativa, además con visión política, en sentido de que el gestor tiene que asumir decisiones adecuadas para transformar favorablemente la realidad de la comunidad educativa y del territorio en el que se ubica la escuela.

Por ejemplo, ¿qué es lo que pasa en todas las direcciones distritales?, ¿quién toma decisiones cuando hay compulsas de méritos profesionales? los sindicatos de maestros. En la unidad educativa ¿quién toma decisiones? el Consejo Educativo, el sindicato, se advierte que la Junta Escolar está por encima del Director ¿y por qué sucede eso? Porque no conoce la normativa, no sabe cómo aplicarla y, por lo tanto, como gestor no toma las decisiones más pertinentes; si conociera su rol y sus responsabilidades podría desenvolverse adecuadamente con todos los actores.

Ahora, la forma de hacer gestión educativa tiene que ser diferente, antes el director lo que hacía era administrar, vigilar, controlar, hoy se trata de construir, participativamente, un nuevo modelo de gestión; el asunto, entonces, es que tenemos que generar en los directores ese cambio de actitud para que se den nuevas formas de trabajo en la escuela, con compromiso y conocimiento.

Es importante destacar cómo en estos últimos años, desde el Ministerio de Educación, cambió la forma de gestionar la educación con una amplia participación social y el relacionamiento con los sujetos. Si en estos años no hemos tenido interrupciones en la gestión escolar por paros, marchas, etc. es porque trabajamos conjuntamente las confederaciones y otros actores sociales en procura de brindar una mejor educación a los estudiantes generando condiciones favorables para el desarrollo del proceso educativo. El mejoramiento de infraestructura, el equipamiento en las unidades educativas y el programa “Una computadora por docente” constituyen algunas muestras de un tipo de gestión distinta a la que se hizo antes.

Quiero expresar con claridad que un aspecto que hace daño a la gestión educativa es el de la burocracia, que torna el trabajo muy lento y pesado. Por ejemplo, desde el Ministerio de Educación se han emitido circulares a las Direcciones Departamentales requiriendo información estadística sobre infraestructura, equipamiento y, hasta la fecha, no se cuenta con el reporte respectivo dificultando la toma de decisiones en cuanto a diseño de políticas y planificación; en otras palabras la burocratización es una de las más grandes trabas para hacer gestión a partir de las reales necesidades y expectativas que tenemos en todas las unidades educativas del territorio boliviano.

De la misma manera, se emitió una circular para los directores departamentales de educación, subdirectores, directores distritales y directores de unidades educativas, a fin de que realicen un plan de apoyo, acompañamiento y seguimiento a maestras y maestros en la concreción curricular en aula. Llegó la circular al director departamental respectivo y éste le derivó al subdirector departamental, quien hizo otra circular para los directores distritales y éstos a su vez remitieron un instructivo a los directores de las unidades educativas. La circular se tergiversó de tal manera que a las propias maestras y maestros les hicieron construir los instrumentos de acompañamiento y seguimiento; entonces, el maestro terminó realizando lo que era responsabilidad de las autoridades.

Nuestra formación en el magisterio fue como aplicadores de currículos, hoy el rol del maestro es distinto y lo mismo debe ocurrir en el caso del gestor, no sólo puede ser aplicador de normas, ahora el MESP, el currículo y las nuevas formas de gestionar la escuela están en construcción, de esta manera todas y todos debemos aportar creativamente en este proceso de transformación.

En la manera cómo nosotros nos ponemos de acuerdo y nos organizamos para emitir, por ejemplo una circular o instructivo –a fin de que la información llegue de manera pertinente al maestro o al padre de familia– todavía se mantienen criterios de carácter colonial, vertical e impositivo, la situación no ha cambiado significativamente; considero que estos modos de relacionamiento entre las personas que conforman los

diferentes niveles de la estructura del Sistema Educativo Plurinacional determinan la intencionalidad, el horizonte de nuestro proyecto común. Desde pasadas décadas se habla mucho del liderazgo basado en el individuo, ese tipo de liderazgo es el que debemos cuestionar. Los gestores son sujetos clave en este proceso de transformación educativa y de implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en las aulas, escuelas y comunidades, pero todavía persisten prácticas de autoritarismo y verticalismo y esto deberíamos reflexionarlo a fondo.

Criterios para constituir un Gestor Educativo Integral en el MESCP⁵

Noel Aguirre Ledezma

Viceministro de Educación Alternativa y Especial

La mayoría de los maestros ya tiene conocimientos básicos del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, pero una cosa es la teoría y otra lo que pasa en la práctica; entonces, de manera conjunta entre el Ministro y los Viceministros hemos llegado a una conclusión, brindar los esfuerzos mayores al trabajo en gestión educativa, así estos talleres, son fundamentales, nos van a dar lugar a discutir temas que son prioritarios para el Modelo Educativo.

Estamos iniciando un nuevo proceso formativo y lo más importante es que tiene que ver con la cuestión administrativa, entonces aquí nos jugamos una parte muy importante, además de que toda la teoría que se ha podido trabajar, ahora lo que hay que mirar es la parte práctica.

El asunto era, ¿qué hacemos con el tema de gestión educativa?, ¿qué trabajamos en estos temas de gestión educativa? La primera cosa es recurrir a los modelos tradicionales y ahí quiero comentarles algunas cosas, que a mi juicio, son los principales componentes de la gestión en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, lastimosamente uno no tiene todo el tiempo que quisiera, el tema de gestión educativa no se enseña, no es cuestión de pizarra, no es cuestión de módulo, no es una cuestión de transmitir solamente conocimientos, sino es una cuestión vivencial. Una de las partes fundamentales que tiene que verse son las relaciones interpersonales, entonces ahí es muy importante que podamos también bajar a esos niveles para que podamos desarrollar algunas acciones; en ese sentido vamos a procurar hacer la mayor conversación posible para que entremos a lo que estamos pidiendo como Ministerio para trabajar la gestión educativa.

Se habla de mandato, por ejemplo, soy autoridad, me encomiendan a ser autoridad y yo tengo que ejecutar lo que corresponde, es una atribución que me entregan. Desde esa perspectiva entonces ¿qué es lo que tendría que hacer un buen gestor? tiene que

5 Inauguración del Diplomado en Gestión Formación para la Transformación de la Gestión Educativa en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productiva, el 18 de agosto de 2016 en la ESFM “Antonio José de Sucre”.

nutrirse de los elementos de la práctica concreta, asumiendo los elementos de la identidad y la cultura, nutrirse de todos esos elementos que nos van a permitir hacer la transformación. En ese caso, el mandato por sí mismo no es neutral, tiene que ver con determinados momentos históricos, en el viejo estilo de la administración y gestión; el mandato es “yo, autoridad emito el memorándum y ya eres Director Departamental”, “me ha llegado la hora, ahora yo voy a dirigir, me voy a portar bien y cada vez que vea al Ministro le voy a jalar el saco”.

El mandato ya no es ese simple hecho, el mandato tiene que ver con otras cosas, tiene que ver con decisiones políticas, si soy Director Departamental y aplico mi mandato y hago buena gestión, no es sólo el problema con el Ministro, no tiene que ver que haya cumplido la norma. Si soy Director Departamental de La Paz y hago mal trabajo en educación en La Paz, a quién estoy perjudicando, a toda la comunidad, a toda la sociedad; entonces, el mandato no es un memorándum, el memorándum es la consumación de otras cosas, es el formalismo (un mandato que se expresa en formalismo, tiene al formalismo como punto de inicio y como punto final). Han debido ver autoridades que mientras tienen el cargo o están posesionados, todo el mundo los saludan y cuando ya dejan de ser autoridades, un poco más y lo pegan, es que eso hace su mandato formal, no ha seguido otro tipo de mandatos y no se ha apoderado de otros elementos que son más importantes.

Entonces ahí es donde yo quiero entrar para discutir el cómo realizar lo que estamos debatiendo entre una gestión educativa que presupone los formalismos de antes, por el cual yo recibo un cargo, que de manera formal me entrega una autoridad y yo ejerzo esa manera formal de autoridad, por lo tanto, debo de saber normas, todas las normas posibles, tengo que saber todos los procedimientos posibles y apegarme en eso, esa es una manera de ver, y una visión que sea más pertinente para el contexto actual. Esta mañana, por ejemplo, yo me levanto y digo a las diez de la mañana iré a este taller y resulta que estoy llegando recién a esta hora, entonces, intencionalmente, he tenido que tomar una decisión para realizar estas acciones. El mundo va girando rápidamente, entonces hay varios elementos que se complejizan en esta época, cosas que pasan a cada momento y cuando nosotros estamos en relación con una y otra situación, ocurren todas ellas y si uno sólo responde en función de formalismos, está complicándose la vida.

Frente a este elemento formal hay que empezar a mirar otra manera de hacer gestión. La gestión a mi juicio no puede existir sino tiene sentido, sino tiene dirección, ni intencionalidad, sino tiene finalidad. El mandato ya se convierte en otra cosa, se convierte en una asunción de un mandato histórico, social, cultural, etc., que me insta a la instancia que me corresponde y esa responsabilidad me la tengo

que ganar como corresponde, no estoy hablando del Ministro, estoy hablando de mi comunidad; si la comunidad educativa de La Paz me reconoce como Director Departamental como tal, ahí ya estoy cumpliendo mis funciones en gestión. No sé si ahí se ven mejor las cosas.

Una diferencia: formalismo o cumplimiento, aquí les puedo plantear un ejemplo, es muy parecido al manejo con las bibliotecarias; con todo respeto obviamente, en tiempos pasados las bibliotecarias llevaban un cabello muy recogido, con traje bien formal y lo que hacían es que venía uno y le decía: “necesito un libro”, “te voy a dar el libro, pero lo vas a cuidar bien, ni una raya, ni nada, me lo cuidas y dentro de 15 minutos lo devuelves”. Ese es el viejo administrador lo que hace es administrar las cosas, mientras la nueva bibliotecaria (o nuevo gestor) le dice ¿“de qué temática necesita”?, “necesito sobre gestión; ¡ah!, sobre gestión, sabe que aquí hay 50 libros sobre gestión y puede mirar de esta manera y analizar esto, tal vez sea este el camino, la dirección y este otro, etc”. Es más suelto es más flexible. Entonces, si uno sólo cuida tiempos, materiales, meta, cuida que se cumpla la norma, y el cumplimiento estricto del plan, ese es el viejo gestor que sólo cuida la administración de las cosas. Este otro gestor primero le pone sentido a todo lo que hace y en función de ese sentido orienta y genera autoridad, ese viene a ser ahora el debate.

Lo que nosotros queremos con el nuevo Modelo Educativo es este otro gestor, si ustedes van a enseñar solamente la parte formal (y no estoy diciendo de cualquier gestor), yo soy del siglo XXI y no sé la norma, a mí que me importa la norma, pero además de la norma tengo que saber varias cosas (lo que nosotros queremos en el Ministerio y eso es lo que estamos tratando de hacer con el PROFOCOM) es que sea un gestor, que entienda la dinámica y tenga sentido y que cumpla los mandatos, pero los mandatos sociales.

Por eso es que viene aquí esta especie de cuatro elementos, que hacen el tema de gestión; en la gestión debería haber un elemento de carácter político necesariamente, otra parte de la gestión es la curricular ¿por qué es curricular? porque, obvio, tengo que ver con procesos educativos, donde hay proceso de enseñanza-aprendizaje y en el currículum es la parte fundamental de todo este tipo de elementos; pero hay otra que es gestión de carácter administrativo institucional y la otra, que normalmente no se cuida son la relaciones interpersonales. Esos son, en mi juicio, los cuatro elementos que deberían ser parte de todo lo que deben trabajar.

El viejo gestor se dedica sobre todo a la parte administrativa, y hace algo de gestión curricular, aunque a veces rehuye a hacer eso porque también está metido entre los otros elementos, por ejemplo, si vemos a los directores distritales, están más concentrados en cuanto a los ítems, y no dirigen su mirada a orientar cuál es el proceso educativo,

entonces usan muy poco de esto, la parte de las relaciones interpersonales, la manejan como pueden, porque creen que eso es un don que viene y nada más; cuando hay que aprender varias cosas, y lo político lo tiene oculto, claro cuando viene alguien del gobierno dice: “yo soy parte del proceso de cambio y estoy de acuerdo con el MESCP”, pero no ha asumido ese mandato, y ese mandato tiene que ver con decisiones de sociedad, con políticas educativas en vigencia y todos los otros elementos, hay que comenzar a jugar con el conjunto de ellos.

Pero para conjugar vamos a mirar algunas cosas, voy hacer un paréntesis para luego volver al tema. Ustedes, me imagino que alguna vez han tomado un chufly, le han puesto un hielito, si se fijaron; ¿qué pasa con el hielo?, flota, eso es lo que pasa con el hielo, y dicen: Cuando el hielo, es puesto en la superficie del agua flota pero, hay una parte que se ve, un cuarto de hielo está encima de la superficie y tres cuartos están debajo, esto es lo que se ve a primera vista y esto es lo que está oculto, lo que está por debajo, que normalmente está por dentro, pero producto de esta distribución dice que se mantiene en equilibrio.

Nosotros somos una cosa parecida, ¿cómo será eso? Ustedes saben que estamos en una Escuela Superior de Formación de Maestros, ¿creen que es una institución o no?, ¿por qué es una institución? ¿Por qué podemos decir que es una institución? Porque forma a estudiantes, por tanto tiene currículum, tiene un plan de estudios, programas, planes, una estructura, estatuto, normas, personería jurídica, tiene su razón de ser, su misión, visión, hay estudiantes, hay personas y entre esas personas estudiantes, maestros, directivos y si uno pasa la idea de iceberg, esto es lo que se puede ver, a primera vista, por ejemplo, le preguntan ¿tienes estatuto? Tengo ¿tienes reglamento? aquí está, ¿planes de estudio?, etc. Eso es lo que a primera vista se ve, pero aquí abajo entre las personas hay muchas que no se quieren, hay algunas que no respetan su cultura, su identidad, no resuelven sus conflictos, etc.

Hay un problema de relaciones personales eso se muestra arriba y lo otro está abajo y deben estar en equilibrio, si no se combinan lo formal y esto que es el día a día, las relaciones interpersonales, entonces todo se hunde. Eso nos pasa a nosotros también en la vida diaria. Entonces ahí hay un plano formal a primera vista y otro plano informal que está oculto en el problema, tiene que haber equilibrio entre ambos, entre cada uno de estos elementos. Has leído a Dussel, lo has entendido, lo has comprendido, lo has hecho parte de tu vida. Ahora que vas a tomar decisiones, aplicar a Dussel es otra cosa, el problema es internalizarlo y hacerlo parte de tu práctica, hacerlo parte de lo no formal y lo formal, es el día a día, el cotidiano.

Tú no puedes estar viviendo de teoría ni ser políticamente el mejor instruido, pero ser el que actúa menos políticamente, no es consecuente, mañana hay una marcha y a qué vas a ir a la marcha, pues qué tiene que ver, “pues iré, porque mañana es un día

donde se discute la realidad de nuestro país, yo estoy adelante”, ese es un tema. El buen gestor de este Modelo, de esta época, es que asume esto de la formalidad y comienza a internalizarlo dentro, ese es el sentido. Entonces el sentido está en relación a los demás y está en relación a lo que es cada uno de nosotros, y él sólo tiene que actuar, eso es el de ejercer la parte más importante de ser ético. Los éticos dicen lo que piensan, lo que entienden, lo que hacen; todo tiene armonía ese es un tema holístico y ustedes deben conocer que algunas personas que se llenan del discurso, pero en la vida diaria no funcionan, entonces no hay equilibrio.

Lo político también tiene que ver con esto, pero ahí lo político es determinante, supone tomar acciones sobre la realidad sobre la vida misma, por ejemplo en el modelo de sociedad en que estamos, estás de acuerdo o no estás de acuerdo, así como en la sociedad donde estamos todavía, hay unos que quieren detentar y otros están buscando la manera de dar solución al Modelo de educación, es adecuado o no es adecuado el modelo de civilización, de autonomía, de política, es el más adecuado o no. Es un ser conformista o un ser que va a ayudar a transformar la realidad. Lo que plantea definirse, si voy actuar en función de lo que va a hacer transformación o voy actuar de otra manera, en estos casos, muchas veces voy a tener que pelear con la norma. Pero si eres conformista dirás: “qué dice la norma, la norma dice... el artículo uno dice..., entonces dice que no puedo hacer y listo... no hago nada”, y el gestor de esta época no puede hacer eso.

Nosotros sacamos cada año, por ejemplo, la Resolución Ministerial 001 y, por interpretar tal cual esta norma se cometen varios errores cada día, otros Directores Distritales no se han posicionado, nosotros queremos gente que tenga sentido de carácter político, ese es el mandato, lo que está por detrás del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, si no se comprometen, qué van ir a enseñar de buena gestión, ahí hay que ser éticos, “esta partecita no va conmigo mejor no enseñaré”, ese es el primer elemento. Directores que están dirigiendo, que no son capaces de encabezar los procesos de transformación de sus unidades educativas, entonces, qué sentido tiene poder cumplir todas las normas, todo anda bien pero no tiene sentido, ¿a dónde va?, no sirve para nada, ese es un elemento central y eso se internaliza, ese es el tema de gestión. Léanse todos los libros, los módulos, todas la Unidades de Formación vayan a repetirles, pero no es suficiente, comprométanse compañeros, involúcrense habrá que asumir eso.

Se imaginan una marcha y ustedes tienen que estar adelante, inclúyanse, esa es la combinación entre la parte formal y la informal, de eso estamos hablando, de buenos gestores y por qué es eso, “porque he recibido el mandato de mi sociedad, ya estoy harto de este tipo de educación y quiero cambiar y ese es mi horizonte mayor, lo que estoy haciendo ayuda a cambiar o no ayuda a cambiar”. “Oiga viceministro, está equivocado lo que usted hace no ayuda a cambiar, hay que mantener nomás las cosas”; “técnico estás mal, no puede ser, dice la norma...”; “ese Viceministro me ha

mandado y yo cumplo”. Eso no puede seguir, ese es uno de los males que tenemos mirar, y yo decía hasta las clases hay que profundizarlas, yo sé que están trabajando mucho con el dilema y esos dilemas ocurren todos los días.

En tema de *gestión curricular* hay una palabra básica y es el cómo, pero en términos del viejo currículum donde todo es comparar; el objetivo holístico dice esto, los contenidos dicen esto, las estrategias, la evaluación. Entonces lo que hago es repetir, en fin. El problema de hecho está detrás del enfoque ¿cómo construyes conocimiento?, ¿cómo los seres humanos somos capaces de desarrollar los conocimientos, ¿cómo desarrollamos aprendizajes y planteamos no cualquier conocimiento?, conocimientos que tengan, a mi juicio dos cosas; pertinencia cultural, es decir a cada población lo que le corresponde pero además es un grupo social, hay que asumir ese plus y la relevancia social, sino ayuda a cambiar para qué hacemos las cosas, entonces ese cómo enseñarles, cómo se construyen conocimientos, por ahí no saben hacer el objetivo holístico, ese no es el problema, yo creo que el problema es entender la integralidad de lo holístico, de lo que supone la esencia del objetivo, si no hay quien detecte el ser humano íntegro holístico, que tiene cuatro dimensiones y ese ser humano se desarrolla en la vida y construye conocimientos, entonces no hay una buena gestión curricular. Se puede repetir todas las teorías que quieran, ese no es el hecho, el problema es que el directivo haga y oriente a donde va y el “cómo hacer”.

En lo administrativo, claro que hay que saber la norma, los procedimientos, pero estas normas y procedimientos tienen que tener sentido. No sirve la norma ni los procedimientos sino tienen sentido político. La otra vez decíamos, ustedes son directores distritales y se han peleado dos unidades educativas porque han aparecido dos personas del mismo sexo, dicen que son pareja y que han adoptado un hijo y quieren inscribirle en un colegio, primero en el colegio católico no lo han querido inscribir y, ahora ustedes qué hacen Directores Distritales, ¿le inscriben o no le inscriben? lea la norma señor, la norma dice sí, que entre, la norma dice no, así es que no entre ¿qué sentido político tiene discutir el tema? que haya una pareja del mismo sexo, qué dice la sociedad en este momento, aunque el asesor legal le dirá es esto, entonces ahí tiene que valorar el sentido político. Cuidado, nos estrujemos aquí y hagamos un cajón, cuidado se nos vuelva una caja fuerte y no la podamos abrir, esto ya no es suficiente, es importante, pero ya no es suficiente.

El tercer elemento es *relaciones interpersonales* ahí está el tema del poder, ¿qué es el poder? hay poderes de todo tipo y todos tenemos poder. Ustedes a la hora de dar clases van a tener poder, el problema es que no hay que tener miedo al poder, el problema es qué tipo de poder tienes y el poder se aprende a manejar y el poder tiene que ser servicio, eso dice el Presidente, eso dicen las políticas, por eso nos llamamos servidores públicos, detrás del poder está el servicio, pero qué pasa cuando uno mira el tema de servicio;

cuando miras sólo vía norma se distorsiona, se vuelve un mandado, un sólo decidir, etc. y no comienza a mirar el mandato mayor, aquí está lo social, político, cultural, lo democrático; la vieja idea de democracia es todos juntos en asamblea cambiamos o no la chapa de la puerta, eso no es democracia no quiere decir siempre todos juntos. Hay mandatos, decisiones, postulados, hay decisiones mayores que te están mandando para un lado porque Bolivia se llama Estado Plurinacional, las distintas naciones de nuestro país son reconocidas y deben convivir en complementariedad, sin ninguna jerarquía, se reconoce la pluralidad de las personas, hay un principio fundamental: *la diversidad y la complementariedad* entre nosotros; entonces, ese mandato, si viene uno y trata de mandarte y toma decisiones y quiere interponerse sobre los demás; si tú tienes el poder y quieres ser democrático tienes que decir que es lo que conviene acá, conviene tomar decisiones donde se genera armonía, complementariedad, se genera el equilibrio entre todos nosotros.

Fíjense que va más allá de la norma, ese elemento es fundamental; entonces podemos ver ahora, yo tengo que nutrirme y mirar para donde voy y ver el sentido de todas las cosas y tengo que tomar decisiones, eso no se hace en un taller, eso se trabaja día a día, se incorpora poco a poco y se va analizando y se va nutriendo y se hace parte militante del proceso, ese es el tema fundamental.

Otro tema es el liderazgo, eso también ha cambiado, hay liderazgos autoritarios y tú para ser buen líder tienes que ser democrático y qué significa ser democrático, tienes que oír a las masas, tienes que oír cada vez más, cuando viene el sindicato por ejemplo, y ahora ¿qué voy a hacer?, hay directores distritales que señalan: “no importa, para estar bien con ustedes yo voy hacer eso que piden”, y eso es entendido como liderazgo. El liderazgo ya no tiene que ver con eso, el liderazgo es situacional depende de un hecho político, de las circunstancias del medio y de lo que tú tienes que conseguir, respecto a esto; por ejemplo, si ahorita nos dijeran hay un incendio, alguien grita de afuera ¡corran...!, yo tendría que decir: “señores hay que ser democráticos, votemos a favor o en contra”; no hay eso... tendría que decir “compañeros agarren sus cosas y salgan, les ordeno que salgan”, ¿eso no es ser democrático?, ¿qué es lo democrático ahí? velar por el bien común aunque estoy diciendo salgan fuera y corran, yo les ordeno. Acaso no han aprendido que hay líder democrático, y autoritario, algunos siempre quieren ser autoritarios, hay que entender que por detrás está la vida, conservar lo que es lo nuestro, preservar un bien común ese es el principio, la norma que me dice siempre debe tomar usted una decisión importante, consulte con todos los demás pero, hay un incendio y dice ¿qué hago?, pero si la norma dice que el asesor legal tiene que autorizar, no compañeros... ese rato hay que tomar decisiones, uno procesa, comienza y toma decisiones entonces el liderazgo tiene que ver con las situaciones y con el contexto, con las personas y tu posición.

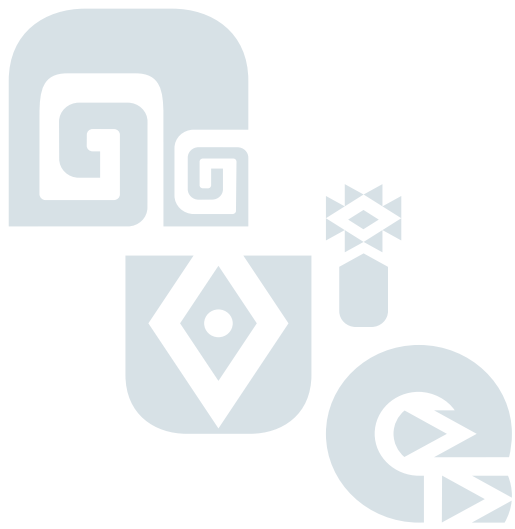
Entonces, no puedes hacer mecánicamente las cosas, hacer gestión es saber qué es lo que estás haciendo y ese es un posicionamiento, se aprende, se analiza, se revisa y ahí hay otro tipo de relación que se desarrolla con otros criterios; el primero, *trabajo en equipo*. “Señores vamos a trabajar en equipo, hazme un grupito de seis, trabajen”, eso no es trabajar en equipo, en grupo es posible, trabajar en equipo se aprende se desarrolla, un buen gestor aprende, lee y escribe, etc., hace el trabajo en equipo, primero objetivos comunes señores, se reúnen los seis, para qué se reúnen qué quieren conseguir ustedes seis, cuáles son las reglas claras, lo que se dice ahí van a hacer en tal tiempo, tales cosas van a hacer, tal tema, tal cosa vamos a discutir, etc. Y qué pasa en la distribución de roles, han visto algunas veces el grupo, tú haces de secretaria, tu anota pues, tú vas a hacer, no a mí no, mejor a ese que no sabe trabajar en equipo, si nosotros somos así no va a ser un buen gestor, eso también es lo elemental, hay que aprender; o en las otras cosas aplicar técnicas mal usadas, por ejemplo, cuando llega el periodo de fin de año haremos una evaluación con el FODA, entonces cuáles son las fortalezas, cuáles son las debilidades, cuáles son las amenazas y hacemos un chorizo de todo, sobre todo las debilidades y amenazas son más largas, las fortalezas y oportunidades muy cortas.

Además, tenemos otra mirada de las cosas, para qué sirve, no sirve para nada, no hay esa rigurosidad metodológica, el tema de asuntos personales hay que aprenderlo y hay que trabajarlo todos los días, yo por ejemplo les decía aquí a los compañeros, el día que comiencen el taller con los participantes, con los directores, debe ser diferente, desde la manera en cómo saludas que sea distinto. Porque esa es la manera del cómo les están enseñando para que sean buenos gestores. Si él entra de otra manera, obvio, pues estoy en el curso de gestión educativa, esta es la manera de cómo tiene que ser y no se olviden que el gestor tiene que ver con cuestiones así tan formales tan complicadas, pero tiene que ver con el día a día y esta es la parte más compleja, entonces, esa es una cosa que tenemos que trabajar aquí a mi juicio, pero esto no se trabaja con sólo teoría, sino se hace cada rato, cuando hagan un grupo intenten que se realice un buen trabajo, cuando saluden intenten que sea un buen saludo; inclusive en el tiempo, porque uno tiene que llegar puntual, pero el ser puntual, el ser responsable es mi respeto a la otra persona, por encima de todo está que yo respete, “yo te he dicho a las once y estoy a las once y no te hago esperar hasta las doce, porque yo te respeto, te valoro, es parte de mis principios”, está en mi posicionamiento político que la otra persona es importante y me interesa y valoro a esa persona y por eso soy puntual; la norma te dice que hay que llegar puntuales, pero lo haces porque tú respetas a las personas y esas son las diferencias.

Para cerrar, un último comentario, sacamos varios reglamentos y para los reglamentos yo veo que hay dos tendencias; mirar lo que se ha hecho en la gestión pasada y le cambiamos algunas cosas, si antes decía la Reforma Educativa, ahora le podemos poner el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, y ¡listo! la norma ya está; la otra posibilidad es que los abogados piden todo lo de las leyes y nada tiene que ver con

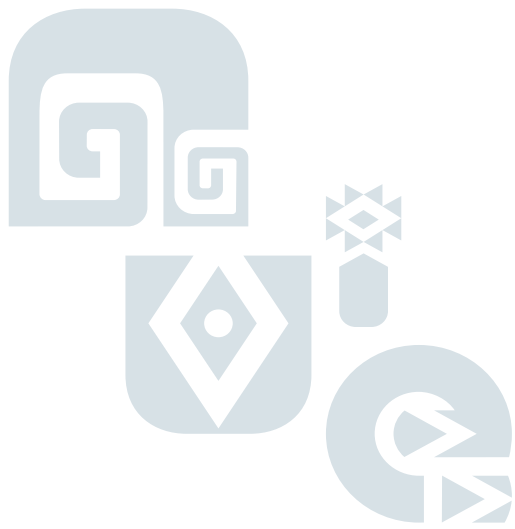
el proceso educativo, ni conocen la realidad educativa y dicen, házmelo el reglamento y éste no tiene ni pies ni cabeza; la norma sin sentido no sirve, la norma es válida si se la interpreta adecuadamente y se le encuentra sentido a las cosas, ¿cuál es el sentido político de la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez?, ¿cuáles son los principios fundamentales de esa Ley? Aunque no nos acordemos los artículos, ¿cuál es el principio fundamental de la Constitución Política del Estado? ¿Cuál es el sentido de la Ley contra el Racismo?, etc. Uno nunca puede saber todos los artículos, lo que si puede saber es los sentidos, lo que se preserva en esta norma, esto hay que enseñar a leer.

Vamos a ser gestores del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, ahora somos personas que estamos reconociéndonos como gestores de todo esto, esa es la parte difícil, es lo que también hay que trabajar, la **parte de la actitud**; eso no se hace con conceptos, no se hace con normas o como lo consideren. Incorporar ese tipo de actitudes eso es la parte complicada, porque estamos con muchos hábitos, muchos dicen hay que ser comunitarios, solidarios, compañeros; en las discapacidad hay que ser inclusivos, y ¿qué es ser inclusivo?. Ya tengo un cieguito en mi curso y ¿qué haces?, ¿qué has hecho pues con este cieguito?, ¿cuando termine el año qué hacemos con este cieguito?, “le haremos pasar de curso para que los del ministerio no digan que no somos inclusivos”, cuando con esta actitud estamos siendo más excluyentes, eso tiene que cambiar y ver desde la gestión para que sea distinta. El decir de Funcionario a Servidor no es sólo cambio de nombre, la “F” nos sale mal ahora escribiremos con “S” es más bonito, además la palabra servidor es más pequeña y no gastas más tinta, no es eso, es otro el tema.



Segunda Parte

**Propuestas de los maestrantes
para una gestión educativa
transformadora**



“Rompiendo barreras de silencio, por una administración sinérgico-dialógica”*

Ángela Jemio

Resumen

El presente producto final “Rompiendo barreras de silencio, por una administración sinérgico-dialógica” rescata las experiencias en la gestión educativa del Distrito La Paz-3 del departamento de La Paz, que en base a entrevistas a varios gestores y gestoras de unidades educativas y diálogos se fueron identificando problemas similares que atravesaban los directores, que de alguna manera dificultaban el proceso de transformación de la educación y la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Entre los problemas identificados en las experiencias tenemos el individualismo de algunos actores educativos, la desconfianza en el trabajo, el egoísmo entre maestros y maestras, secretarías y secretarios y otros, envidia, autoritarismo, competencia desleal, aislamiento y otros que afectan al buen desenvolvimiento de la gestión educativa, generando dificultades en la comunicación y convivencia armónica de la Unidad Educativa. El mismo que se fundamenta en el diálogo con actores y diálogo con autores.

Bajo este contexto, la propuesta plantea conformar y consolidar “Direcciones Sinérgico-Dialógicas” partiendo de un proceso de descolonización, donde cada actor, desde el diálogo, análisis y reflexión crítica aporta al desarrollo y al bienestar común de la Unidad Educativa y de esta manera mejorar la calidad de la educación.

Palabras claves

Liderazgo Comunitario Administrativo, gestión local comunitaria, descolonización, sinergia.

* El presente trabajo toma como contexto de su realización la gestión 2014.

Introducción

El presente trabajo es fruto de la apertura y diálogo permanente sobre experiencias directivas que día a día se desarrollan en las unidades educativas del Distrito La Paz-3.

El Capítulo I de esta experiencia se desarrolla en contextos variados de las unidades educativas que forman parte de este distrito, considerando además que es el más grande del departamento de La Paz, constituyéndose en un referente muy significativo en cualquier cambio que pueda generarse.

El Capítulo II, luego del diálogo profundo con los actores, identifica varias categorías, resultado de un análisis y reflexión crítica sobre las diversas experiencias y vivencias que hasta la fecha están impidiendo un avance significativo en la implementación, concreción y consolidación del MESCP.

En este sentido, una de las categorías más importantes que podemos señalar, es la mentalidad colonizada en el ámbito directivo, donde se evidencian rasgos como: Individualismo, desconfianza, egoísmo, envidia, autoritarismo, competencia desleal, aislamiento y otros, que han creado brechas de relación dialógica entre los directores del Distrito, ocasionando una desarticulación marcada que ha repercutido dentro y fuera de las instituciones educativas.

El Capítulo III constituye la Propuesta con la finalidad de allanar el camino a los actuales y futuros directores del Distrito La Paz-3, se propone generar, equipar y consolidar Direcciones Sinérgico-Dialógicas, con la visión de un trabajo sistémico, donde cada director sea capaz de reconocer primeramente sus potencialidades y limitaciones, así como la de sus semejantes, despojándose de la influencia que ha tenido la colonialidad en el campo educativo, que tanto daño ha causado a nuestra sociedad, constituyéndose más bien en un verdadero cuerpo directivo, donde cada miembro es importante para alcanzar un mismo fin, una Educación de Calidad.

Este es un reto para hombres y mujeres de valor, cuyo llamado es de formar generaciones con propósito, reconociendo que los directores somos líderes de servicio y sujetos sentí-pensantes y no sólo objetos que cumplen un rol o función.

1. Contexto de la práctica educativa

La experiencia nace en la UE “Cristiano Vida Nueva” que se encuentra ubicada en la Zona de Villa Copacabana, Calle Diego Quispe Tito N° 1855, casi esquina Av.

Burgaleta y pertenece al Macro Distrito de San Antonio, Distrito La Paz – 3. Esta Unidad Educativa, cuenta con 1.140 estudiantes de condición social media ya que la mayor parte de los padres de familia son profesionales y empleados públicos que cuentan con recursos económicos estables. Por tratarse de una Unidad Educativa de convenio goza con la dotación de ítems otorgados por el Ministerio de Educación para su funcionamiento casi en su totalidad, siendo únicamente: la secretaria, el portero, una regente, dos auxiliares de aula, una profesora del nivel inicial, una profesora de inglés y un profesor de computación los que son remunerados por la fundación responsable del convenio. Cuenta con los Niveles Inicial en Familia Comunitaria, Primaria Comunitaria Vocacional y Secundario Comunitaria Productiva, que están organizados en dos paralelos, el paralelo “A” que funciona con los tres niveles en el turno mañana y el paralelo “B” también con los tres niveles en el turno tarde. El plantel docente administrativo cuenta con 42 maestros, 8 administrativos y un pastor.

La Unidad Educativa cuenta con estudiantes que provienen de distintos sectores de la ciudad como San Antonio, Pampahasi, Villa Armonía, Zona Norte y Villa Copacabana, que no necesariamente profesan el Cristianismo Evangélico, puesto que la visión y misión de la Unidad Educativa es evangelizar a la gente. El plantel docente también es heterogéneo ya que algunos de los docentes profesan otra religión.

La Unidad Educativa “Cristiano Vida Nueva” es también parte integral de la Red 401, perteneciente al Distrito La Paz -3, que viene a constituir parte del contexto dentro de la presente investigación por concentrar a muchas unidades educativas cuyos directores atraviesan problemáticas diversas motivo del presente trabajo.

En este sentido debemos mencionar que el Distrito La Paz – 3, es el más grande de los tres distritos y que se encarga de planificar, ejecutar, dirigir y evaluar acciones en el campo educativo de la ciudad de La Paz, constituyéndose en un referente muy significativo en todo sentido, por tanto, una mejora en cualquiera de los aspectos inherentes a la educación, podrá tener repercusiones que afecten positiva o negativamente a todas las comunidades que lo conforman. Así mismo, por tratarse de un contexto amplio, cuya diversidad social, económica, académica, cultural y espiritual del plantel directivo es muy significativo, enfrenta problemáticas variadas que aquejan su normal desenvolvimiento.

El Distrito La Paz – 3, está conformado por 16 redes, entendiéndose que cada red cuenta con varias unidades educativas. Estas Redes a su vez están divididas en 3 Macro Distritos: Macro Distrito Periférica, Macro Distrito de San Antonio y Macro Distrito de

Hampaturi. El Macro Distrito Periférica cuenta con 8 Redes, El Macro Distrito de San Antonio cuenta con 6 Redes, El Macro Distrito de Hampaturi cuenta con 2 Redes existen también Núcleos Educativos conformados por 8, 10 o 12 unidades educativas.

Actualmente, existen algunas unidades educativas que cuentan con un número elevado de estudiantes en el turno de la mañana, con los tres niveles y un solo director, donde se requieren ítems para un buen funcionamiento, contrariamente el director del turno tarde, en otras unidades trabaja con un número reducido de estudiantes que algunas veces no son reportados a la Dirección Distrital. Mayúscula es la diferencia con el turno de la noche, que actualmente está sufriendo una deserción muy significativa en casi todas las unidades educativas. Estas realidades provocan una ruptura de buenas relaciones a nivel directivo dentro de una infraestructura compartida.

Las distancias que se pueden evidenciar de una comunidad educativa a otra, han impedido muchas veces a los directores de unidades fiscales, viabilizar proyectos que favorezcan a su institución por la falta de comunicación y recursos económicos, debido a la burocracia en los trámites legales de implementación, ya que en muchos casos han tenido que regresar a estas instituciones más de diez veces durante un mes. Esta falta de consideración y organización por parte de las autoridades de la Alcaldía ha causado desánimo y zozobra en muchos de ellos.

El Distrito La Paz – 3, Macro Distrito de San Antonio y Periférica, cuenta con algunos centros artísticos, culturales, bancos, museos y otros. Entre los más importantes podemos citar: Banco Nacional de Bolivia, FIE, BCP, Mercantil Santa Cruz, Unión, Mutual La Primera, Mutual La Paz, Casa Esperanza, Hospital Arco Iris, Hospital Obrero, Hospital Materno Infantil, Hospital San Gabriel, Teatro Municipal, Palacio Legislativo, Palacio de Gobierno, Gobierno Municipal, Central Hidroeléctrica de Pongo, museos plazas, mercados, iglesias católicas, congregaciones evangélicas, cines, restaurantes, radios y otros.

Aunque se cuenta con estos centros importantes que podrían coadyuvar en la aplicación del primer momento metodológico, cual es la práctica, muchos han sido constituidos únicamente con fines de lucro y no con un espíritu de servicio, cuyo fin último es el de mayor ganancia en el menor tiempo posible, donde los estudiantes se convierten en consumidores masivos movidos por propagandas orientadas hacia el consumo, bajo una ideología mercantilista.

Los habitantes del Macro Distrito Periférica, son gente de muy escasos recursos económicos y básicamente viven del comercio libre. Sin embargo, un contingente minoritario ha logrado superarse y alcanzar una profesión que les faculta ingresar

a unidades educativas particulares o de convenio. Respecto al idioma, predomina el castellano, aunque también existen personas de habla aymara o quechua como lengua materna.

Las prácticas sociocomunitarias como la solidaridad, complementariedad, corresponsabilidad, servicio a la comunidad, compromiso social y trabajo colaborativo, tienen cabida en algunas de las familias más antiguas, quienes en un espíritu de compañerismo procuran apoyarse entre sí. Sin embargo, una gran mayoría ha adoptado prácticas foráneas influenciadas por los medios de comunicación, donde el color de piel, color de cabello, peinados, moda, modismos y otros han invadido los hogares, generando actitudes de autosuficiencia, falsa apariencia, individualismo, competencia desleal, envidia, alienación, copias como algo novedoso y bueno.

El Macro Distrito de San Antonio, cuenta con gente de pocos recursos. Entre ellos algunos profesionales universitarios, normalistas, técnicos medios, técnicos superiores y gran parte que también se dedica al comercio. La mayoría habla castellano por tratarse de una sociedad más cercana a la ciudad y algunos aymara como segunda lengua. La práctica de valores sociocomunitarios se han perdido casi en su totalidad, ya que los intereses están centrados en sí mismos, planteándose metas personales, logros y aspiraciones profesionales que muchas veces no contemplan a la comunidad y al bienestar común. En este medio existe gran cantidad de estudiantes que sufren disgregación familiar. La falta de recursos económicos genera abandono, suicidios, alcoholismo, drogadicción y otros vicios en los que caen quienes se sienten sin un propósito en la vida.

Evidencia de este quiebre social es la existencia de indigentes, “trapitos”, que vagan por las calles habiendo sido anteriormente profesionales competentes que perdieron el sentido de vivir. Frente a esta realidad, los directores hemos tropezado con gente “profesional” discriminadora y racista que ha ocasionado problemas internos dentro de las unidades educativas, llegando incluso a solicitar el cambio o renuncia de algún director o directora por situaciones insostenibles de maltrato verbal y psicológico.

El Macro Distrito de Hampaturi, consta de habitantes con muy escasos recursos y en su mayoría no profesionales. Esto influye en el nivel académico que tienen las familias. Sin embargo, un aspecto muy rescatable es la práctica de valores sociocomunitarios que fortalecen la forma de vida de esta región. Por estar más alejados de la ciudad no se encuentran muy expuestos a vicios que aquejan la vida ciudadana. El idioma predominante es el aymara.

Los tres Macro Distritos cuentan con organizaciones comunales, como ser: Juntas Vecinales, Comités de Control Social, Asociaciones Comunitarias, Sub Alcaldías del G.A.M.L.P., ONG's como: Intervida, Save the Children, Visión Mundial y otras. Fundaciones como: Arco Iris, Fundación Esperanza, Fundación La Paz, y otras que coadyuvan en el quehacer educativo.

Estas organizaciones han optado por apoyar al MESCP con proyectos que fomentan la participación social, el trabajo comunitario y el fortalecimiento de los valores de respeto a la naturaleza, alimentación saludable y vida sana, que ayudan en la recuperación de nuestras prácticas ancestrales alimenticias y de respeto a la vida. Sin embargo, los directores no cuentan con un respaldo sólido y significativo por parte de las organizaciones gubernamentales educativas, creando un vacío en la práctica comunitaria a niveles de autoridad superior.

Existen costumbres que se practican de manera general, como ser: asistencia a misa, reuniones de juntas vecinales, fiestas patronales, entradas folklóricas, encuentros deportivos, conciertos musicales, verbenas, asistencia a mercados durante los fines de semana y otras. Algunas de estas prácticas merecen ser reflexionadas, ya que concluyen provocando antivalores. Menciono este hecho porque esta clase de acontecimientos ha provocado problemas a los directores, quienes han tropezado con la ausencia de profesores y estudiantes, que luego de asistir a un evento, han terminado alcoholizados. ¿Será esta una forma de dependencia emocional?

Las unidades educativas ubicadas más al centro de la ciudad, están muy influenciadas por los centros comerciales, internet, discotecas, radio y televisión, donde los estudiantes muchas veces copian conductas impropias de otras culturas siendo influenciados hasta en su forma de vestir. Estas prácticas se evidencian a través de la formación de grupos que afectan a los más débiles.

Los directores y directoras no se libran de esta manipulación informativa, quienes, influenciados por series de televisión, modas, modismos, y otros, en ocasiones replican conductas discriminatorias, creándose grupos de directores preparados en universidades y entidades costosas, mientras que otros, que están más distanciados de la ciudad y de escasos recursos luchan por salir de sus problemas solos. Esta actitud de indiferencia y egoísmo, provoca desconfianza y aislamiento en los directores más necesitados y nuevos. ¿Dónde está lo comunitario?

Casi la totalidad de directores de unidades fiscales y de convenio son institucionalizados, lo que en cierta manera garantiza una dirección por capacidad. Las unidades particulares contratan su plantel administrativo y docente.

Aunque todos los directores son dependientes del Ministerio de Educación, no cuentan con herramientas técnicas sobre el manejo de los operativos que el mismo edita. Esto se constituye en un tropiezo para llevar adelante los proyectos que fueron propuestos durante su postulación, restándole tiempo para poder ordenar su trabajo pedagógico administrativo. Tampoco existen talleres que coadyuven a una buena labor desde inicio, ya que se presupone que los mismos llegaron al cargo muy bien equipados, lo cual no es muy cierto. Aclaro, que no apoyamos una dependencia del Ministerio de Educación, pero sí es necesario tener claros los lineamientos de base, cual cimientos o raíces de una institución fuerte y sólida.

En cuanto a infraestructura, los directores tienen percances con el equipamiento y mejoras de manera oportuna, evidencia de ellos es que algunos de ellos actualmente se encuentran pasando clases en otros espacios por la falta de organización del G.A.M.L.P. Estas falencias ocasionan dificultades en el desarrollo pedagógico repercutiendo también en la calidad educativa.

Respecto a la implementación y concreción del MESCP, los directores atravesamos muchas necesidades, ya que a la fecha no se tienen lineamientos claros respecto a la labor directiva. Si bien el modelo nos impulsa a romper la visión colonial, los modelos pre establecidos y entrar en una reflexión colectiva para crear una nueva pedagogía, no existen círculos de diálogo permanente entre directores, por la falta de un trabajo armonizado y comunitario debido al ejercicio y aplicación de paradigmas ajenos que aún imperan en la mentalidad de algunas autoridades. Muchos siguen con la estructura antigua.

Hace falta escribir nuestras experiencias como directores para poner en práctica y concretizar el Modelo Educativo que está en construcción que generen transformación. Vemos la necesidad, también, de creer en nosotros mismos para ser constructores de una nueva historia. ¡Somos capaces!

1.1. Problematización de la práctica educativa

La creciente necesidad de una administración educativa transparente y proba, nos impulsa a buscar una solución eficaz a la problemática latente que atraviesan nuestras unidades educativas por la falta de personal calificado que asuma la responsabilidad directiva de una institución.

Existe un vacío de preparación y carencia de políticas de base administrativa que nos orienten de manera efectiva y nos obliguen a generar una memoria institucional. Así mismo, la falta de un lineamiento claro del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo para directores, genera en los nuevos y actuales administradores desconcierto

y un sentimiento de vacío al verse desvinculados y desinformados al inicio, durante y al culminar su gestión, dando lugar a una ausencia de sostenibilidad directiva de gestión a gestión.

Producto de mi experiencia puedo señalar que habiendo asumido este nuevo cargo Directivo durante el proceso de institucionalización de la gestión 2012, tuve muchos tropiezos y vacíos de capacitación y orientación que obstaculizaron avances en la Implementación y Concreción del Modelo en la Unidad Educativa que estaba a mi cargo por las dificultades que atravesaba en ese momento la Fundación de Convenio con el Ministerio de Educación. Sin embargo, en medio de toda esa problemática, propia de esta unidad, pude llegar a entablar diálogos abiertos con diferentes directores que frecuentaban el Distrito La Paz-3, quienes también atravesaban otros problemas con diferentes matices. Es entonces que voy descubriendo poco a poco como la dificultad que atravesábamos como unidad educativa **era simplemente la punta del “iceberg” de una problemática mayúscula que atravesaban los directores de otras unidades por los vacíos existentes en el ámbito administrativo.**

Ver sufrir día a día a los docentes que asumieron dirección, fue la principal motivación del presente trabajo puesto que deberíamos considerar que el ámbito administrativo no se reduce a un cumplimiento de roles y funciones únicamente, sino que los Directores somos sujetos senti pensantes y no únicamente objetos que cumplen ordenes o instructivos.

En ese entendido y profundizando la investigación, procedí con la lectura de dos trabajos de sistematización primera fase de licenciatura, cuyos participantes eran precisamente dos Directores del Distrito La Paz-3.

Un ejemplo evidente de este vacío y descuido de los directores en la implementación y concreción del Modelo, es el relato del Director Juan Cruz de la Unidad Educativa Copacabana D, participante del componente de Licenciatura primera fase, trabajo defendido bajo el título; “Supervisión de los Momentos Metodológicos”, quien señaló que debido a que los facilitadores de la primera fase no tenían clara la figura respecto a la responsabilidad y rol que tenían los directores dentro de este componente y tuvo que llegar a defender el trabajo de sistematización en la segunda instancia. Señalaba el director que en varias ocasiones y en momento oportuno había preguntado a los facilitadores qué debía hacer como director, y la única respuesta que recibió, en todo tiempo fue: “seguimiento y supervisión a lo que haga la profesora”. Sin embargo, por su amplia trayectoria como director, de más de doce años, señalaba que los facilitadores nunca supieron explicar qué tipo de seguimiento debía realizar, ya que podría tratarse

de seguimientos a sugerencia del profesor, con instrumentos creados por él, o de otra índole.

Un segundo trabajo de Sistematización Primera Fase estudiado y trabajado, es el que corresponde a la Profa. Emma Puente, Directora de la Unidad Educativa Copacabana B, bajo el título; “Uso de los materiales de la cotidianidad”, quien relata que su experiencia como Directora dentro de la implementación y concreción del MESCP fue llevadera, ya que lo único que debía realizar como autoridad era seguimiento y supervisión de las clases de sus profesores de PROFOCOM. Ella señala que únicamente le pidieron un informe de sus profesores y que se limitó a esto todo su quehacer directivo dentro de este programa en la primera fase. Menciona que tuvo que unirse al Director Juan Cruz, ya que había quedado solo por el abandono que realizó la profesora de inglés al PROFOCOM perjudicándolo.

Como podemos ver, estos dos ejemplos de Sistematización dentro del Componente de Licenciatura del PROFOCOM respecto a la participación sin una direccionalidad clara de los directores, son una pequeña muestra del vacío profundo respecto a la ausencia de lineamientos de Base Administrativa para Directores dentro del MESCP. Esta ausencia de claridad, trabajo articulado, funciones y la inexistencia de estrategias e instrumentos viables que garanticen la implementación y concreción del MESCP, se constituyen en obstáculos para la construcción de nuestra propia pedagogía y calidad educativa. Podríamos pensar que los directores fuimos en cierta manera olvidados, sin considerar, que somos también parte del cuerpo que debe ser articulado para lograr una verdadera sinergización educativa.

La problemática vivida por éstos directores en el PROFOCOM fue una de las motivaciones que nos movió a profundizar la presente investigación. Descubrimos entonces que ésta era solo la punta del “iceberg” cuyas bases problemáticas eran más profundas y que necesitan ser atendidas con urgencia, ya que el problema no se limitaba sólo a un descuido del PROFOCOM sino al “olvido” de uno de los eslabones estratégicos en la implementación del Modelo, cual es el Plantel Directivo sin cuya articulación oportuna no se podrá incidir de manera trascendente en los docentes, estudiantes y toda la comunidad. Este obstáculo invisible puede incluso llegar a destruir el barco, por lo que es aconsejable y oportuno visibilizar el problema y encontrar soluciones mancomunadas.

Mencionar que luego de haber servido como docente en el área de Educación Musical, impulsando talentos y valores, al asumir el cargo de Dirección a los 24 años de servicio docente en la UE “Cristiano Vida Nueva” de convenio, a pesar de haber obtenido el primer lugar como postulante a este cargo, inicié mi gestión con muchas dificultades, ya

que la directora saliente se encontraba muy molesta conmigo por no continuar otros tres años. Por esta razón y por los problemas que atravesaba la unidad respecto a la vigencia del convenio, no se me entregó documentación que registre la memoria de hechos suscitados en los últimos años dejándome con muchas interrogantes y en un estado incierto de no saber por dónde comenzar mi gestión. Así mismo, la Fundación con la cual el Ministerio de Educación había firmado el Convenio en años anteriores había designado con anticipación a dos directores varones de manera interna, sin haberse concluido el proceso de institucionalización. Esta clase de irregularidades se constituyeron desde un principio en un obstáculo para poder seguir de manera sana el conducto regular.

Luego de dos semanas de espera y empeorando esta situación, al revisar la computadora de dirección descubrí que ésta había sido formateada dejándome prácticamente todo archivo administrativo en fojas “0”. El desorden y carencia de datos del Plantel Docente, Administrativo y estudiantes era abrumador, desconocía hasta el número de SIE de la unidad, es más, desconocía qué era el SIE, prácticamente tuve que comenzar de la nada. Esta actitud tan desleal y deshonesta ocasionó muchos vacíos en cuanto al manejo administrativo de años anteriores, puesto que la fundación no estaba de acuerdo con rendir cuentas al Ministerio de Educación. Luego de muchas gestiones para que se pueda continuar con el funcionamiento de la unidad educativa, el Ministerio de Educación dio un plazo de tres meses a la Fundación para presentar el informe bajo la condición de “cobro cero”, que ocasionó muchos problemas al interior. Ya no contábamos con el plantel administrativo remunerado por la Fundación y comenzaron los problemas de limpieza ya que la basura era evidente al finalizar las clases de ambos turnos. Los padres de familia, en un acto de solidaridad con los estudiantes y Dirección se organizaron en grupos de trabajo para poder barrer las aulas y ambientes del colegio durante tres meses, pero lamentablemente el problema persistió por la falta del informe solicitado por el Ministerio de Educación, problemática que durante la siguiente gestión viene a constituir la parte central del Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP), como reflejo y eco de los conflictos internos, más que la preocupación de los actos por los problemas del medio ambiente. Esta problemática interna me impulsó a tener que buscar ayuda entre amigas que también eran nuevas en esta responsabilidad, pero muchas de ellas también atravesaban otro tipo de dificultades, prácticamente nos encontrábamos desamparadas y en busca de un equipo que nos pueda orientar o dar directrices en Dirección Distrital para poder solucionar las diferentes dificultades que atravesábamos en este nuevo cargo.

Con la finalidad de superar este vacío, procedí a la apertura de archivos nuevos, kárDEX nuevos de todos los estudiantes, crear formatos de memorándums, acudir a otras directoras para obtener el formato de la Planilla Mensual de Sueldos y muchos otros documentos necesarios para un buen seguimiento administrativo. Prácticamente era como iniciar un colegio desde su creación, ya que debido a que la institución era de convenio y no había

cumplido con los Informes Económicos de seis gestiones anteriores y que el Ministerio de Educación exigía para su continuidad, la clausura del mismo era inminente.

Esta situación de inestabilidad creó en los padres de familia angustia y zozobra ya que las autoridades de Dirección Distrital y Departamental señalaban que, debido a esta falta de seriedad por parte de la Fundación de Convenio con las Autoridades de Educación, no validarían los formularios RUDE de la gestión 2012. Entonces la junta de padres de familia, con las directivas de curso realizó denuncias a la unidad de transparencia procurando una salida para que el colegio no se cierre y sean validados los RUDE ya que ellos habían cumplido con el pago mensual de sus aportes económicos a la Fundación y no tenían culpa alguna.

Durante este lapso de tiempo, como no sabía a quién acudir para dar solución a estos problemas, ya que las autoridades superiores no contaban con el tiempo necesario para poder atender nuestras necesidades.

Frente a esta cruda realidad, de falta de apoyo, orientación, organización y un historial por donde comenzar de manera sana este servicio, me preguntaba a quién acudir para poder canalizar una alternativa de solución por el bien de tantas familias afectadas y angustiadas.

A tiempo de postular a dirección, en ningún momento nos hablaron de estrategias para la resolución de conflictos. Pensé entonces que por ser nueva en el cargo y por las características del convenio, era la única que atravesaba estos traumas por ausencia de capacitación administrativa. Sin embargo, al abrir mi corazón a dos amigas directoras, también nuevas de las unidades educativas Copacabana “C” y “Fe y Alegría”, pude comprender que también existían otros vacíos en ellas que hasta la fecha no fueron cubiertos por la carencia de un cuerpo técnico sólido dentro de nuestro distrito.

Durante este lapso de tiempo también comenzaron los operativos de inicio de gestión. El técnico del distrito tres nos citó y nos dio una explicación **fugaz** de cómo llenar el SIRING (Sistema Regular de Inicio de Gestión). Los directores nuevos no comprendíamos claramente en qué consistía, pero debíamos realizarlo en una semana, caso contrario recibiríamos memorándum por incumplimiento al instructivo. Este hecho generó más tensión y comenzamos a interrelacionarnos entre nuevos para poder realizarlo. Fue ahí donde Patricia, Directora de la UE Copacabana “C”, me ayudó muchísimo con algunos datos que su hermana le había indicado como directora antigua, pero por parte del técnico SIE del distrito no recibimos ningún otro apoyo. Los directores antiguos ya habían aprendido con dolor lo que nosotros apenas comenzábamos, casi todos ellos eran muy reservados y cerrados en sus propias experiencias. Respecto a nosotros los nuevos, se escuchaban comentarios en el Distrito como: “Deben pagar derecho de piso”, “ Ya aprenderán...nosotros pasamos por lo mismo”, “Con sangre entra la letra”,

“Mejor si le ruegas al técnico que te explique a solas, pero yo no tengo mucho tiempo, disculpa...” y otras frases más.

Nuestra mente colonizada muchas veces nos hace obrar de manera egocéntrica e individualista, donde el “otro” es marginado y oprimido, esta realidad también se la contempla en niveles de Dirección. Necesitamos romper la visión hegemónica y androcéntrica del conocimiento y la ciencia si queremos ver un verdadero cambio educativo.

Continuando con mi experiencia, gracias a un director joven e innovador, Saniel de la UE Delia Gambarte Nivel Secundario deseoso de ayudar a los directores nuevos, pude concluir el famoso SIRING, ya que me ayudó vía telefónica hasta las 3:00 a.m. para poder realizarlo sin conocerme, tan solo por llamar a un teléfono celular de su página web denominada “SÓLO PARA DIRECTORES”. Esta ayuda de Saniel jamás la olvidaré, puesto que no fui la única que atravesó esta situación y a quien ayudó. En realidad, en Distrito La Paz-3, no cuenta con un Equipo Técnico Distrital sólido que pueda darnos mayores luces sobre los operativos y otros trámites por la falta de preparación de los mismos. Finalmente aprendimos como los antiguos, sufriendo.

Respecto a esta unidad de convenio, a la fecha desconozco detalles de lo sucedido en gestiones anteriores, ya que posteriormente, por todos los problemas que tenía esta Fundación con el Ministerio de Educación, fui designada a otra unidad educativa de convenio, que es: Don Bosco de Pampahasi “A”, donde se vive una realidad muy diferente, ya que **allá la capacitación a los directores es sólida, permanente y continua, lo que me ayuda y da luces para poder realizar algunos aportes al Modelo y hacer evidente el porqué de la diferencia que existe en la calidad educativa.** De todas maneras, pienso que la experiencia vivida en la primera unidad de convenio, nos sirve para sacar mucha enseñanza y poder ayudar a nuestros semejantes. Esa es la razón por la que escribo estas líneas, para que mis compañeros y compañeras de servicio directivo no tropiecen con las mismas dificultades y aunque nosotras no hayamos gozado de esa ayuda, creo fielmente que estamos para alivianar el trabajo de los que están delante, ese es el espíritu de este pequeño aporte.

Dialogando con la Directora de la UE Copacabana “C”, nos preguntábamos cuándo tendríamos espacios de diálogo entre directores o algún taller sobre los lineamientos del nuevo Modelo. Hasta el día de hoy seguimos esperándolo ya que a nivel de dirección no se ha dicho casi nada.

Mencionaba ella, que, si bien había recibido toda la documentación de la directora saliente, tampoco contaba con un documento oficial que contenga las gestiones realizadas en años anteriores y que conforme se presentaban nuevas situaciones que resolver, iba descubriendo datos o referencias de años pasados. Tampoco contaba

con una memoria institucional para poder dar seguimiento al trabajo realizado anteriormente.

En nuestro espacio de confianza de tres amigas, nos relató cómo sufrió el trauma de ser citada a la FELCC, a la Unidad de Transparencia y otras instancias debido a una denuncia infundada por un caso de alcoholismo entre sus estudiantes. Relató indignada el no saber a qué instancias acudir a pesar del apoyo de su esposo abogado. Pasaba un momento de crisis emocional, que gracias a la experiencia que atravesé pude darle algunas orientaciones respecto a la ayuda que podría brindarle el Director de la Unidad de Transparencia, que es muy buena persona, humano y muy profesional.

Patricia nunca había sido convocada para que le llamen la atención y peor aún por un problema infundado. Como amigas, nos confesó también que este hecho afectó psicológicamente su estado anímico. Existía una ausencia en cuanto a capacitación en Gestión Educativa, resolución de conflictos y un liderazgo directivo orientador.

Otro de los casos, es de mi colega Roxana, directora de la UE Fe y Alegría, quien nos relató igualmente que por no existir una memoria o historia institucional, tuvo que asumir problemas que el director anterior dejó en su institución. Al igual que los anteriores casos, estas anomalías de tipo económico fueron descubiertas cuando surgieron problemas con el personal administrativo y una maestra que habían lucrado con la venta de uniformes del colegio, dejando una cuenta pendiente de cobro que tendría que asumirla ella como nueva autoridad.

Nos relataba Roxana, que no había una persona que pueda orientarla en este caso difícil de tratar, ya que en este manejo económico estaba inmersa la Junta de Padres de Familia y una docente.

Como resultado de esta ausencia de instrumentos que garanticen el seguimiento y fortalecimiento administrativo, también tropezamos con docentes nuevos para nosotros, de quienes no tenemos una referencia clara sobre el seguimiento del trabajo académico realizado, por lo menos durante los últimos tres periodos de gestión. Esta falencia también obstaculiza el trabajo del nuevo director, que durante la primera gestión tiene que empezar a conocer a su plantel docente y administrativo pudiendo aplicar estrategias y técnicas novedosas para mejorar la calidad docente. Lógicamente, esta anomalía también recae sobre la calidad educativa del estudiante que finalmente es el más afectado.

El director Cruz mencionaba, que habiendo iniciado su labor como director en COMIBOL, no tuvo percances en cuanto a inventarios y otros documentos, ya que en esta institución los colegios funcionaban como si fueran particulares. Esta vivencia le

dio una perspectiva más clara sobre el tratamiento de las unidades educativas fiscales donde posteriormente estuvo y evidenció el descuido y desorganización que existe en el manejo administrativo de gestión a gestión. Señalaba también que existe mucha resistencia en la gran parte del personal docente en la implementación del MESCP y que muchos de ellos aprobaron el PROFOCOM por obligación y no por convicción.

Un aspecto que me pareció curioso en este diálogo sincero y abierto fue que aún no se tiene clara la idea de la diferencia entre una Reforma Educativa y la creación paulatina y progresiva de un Nuevo Modelo Educativo. Es más, el modelo es considerado como una copia de la Reforma Educativa anterior debido a una ausencia reflexiva y analítica de las bases, fundamentos y raíces de esta propuesta educativa. Si bien reconocen el aporte significativo que tuvo el PROFOCOM inicialmente, también señalan que no existen políticas que fomenten su sostenibilidad en la realidad que viven las unidades educativas, por la no apropiación de lo que se desea en el fondo, un cambio genuino y verdadero.

La directora Emma señalaba, que al asumir por primera vez el cargo directivo, no contó con ningún tipo de ayuda ni apoyo a nivel técnico para poder iniciar y dar continuidad al trabajo realizado por el anterior administrativo. Se encontró también con un grupo reducido de docentes abiertos a participar en el PROFOCOM, pero que la gran mayoría rechazan este programa apoyados por los dirigentes de la célula sindical. Muchos de ellos continúan con su labor docente tradicional que obviamente repercute en los estudiantes y en toda la comunidad. Señala también, que, a pesar de todos, las 2 docentes que aplicaron los momentos metodológicos y el uso de materiales de la vida, lo hicieron solamente durante el lapso de su cumplimiento con el PROFOCOM, y que posteriormente regresaron a su rutina tradicional. Este es un problema con el que atraviesan muchos directores por la falta de concienciación y la filosofía que persigue el MESCP.

En las cuatro experiencias relatadas anteriormente existe un común denominador, que es la ausencia de formación permanente a nivel directivo. También se evidenció en la mayoría de los casos, que los docentes y directores que participaron en el PROFOCOM, Primera y Segunda Fase se limitaron a cumplir las exigencias del mismo únicamente durante el lapso del programa. Posteriormente, y luego de haber obtenido su certificado de licenciatura, regresaron a sus prácticas anteriores, lo que evidencia una falta de apropiación y compromiso por parte de los docentes y directores con el MESCP. Estas limitantes provocan una seria desarticulación entre los actores educativos en autoridad para efectivizar los proyectos y visión de unidad, donde aún no existe un trabajo sinergizado.

Frente a esta realidad, como directores y educadores de vocación, nace el siguiente nudo problemático y las siguientes preguntas problematizadoras:

1.1.1. Nudo problematizador

“La ausencia de formación, socialización y diálogo reflexivo permanente sobre gestión y micro políticas educativas de base administrativa e integradora en los directores del distrito La Paz-3, impide la decolonización y la sinergización de la gestión administrativa, según el MESCP”.

1.2. Estrategia metodológica

1.2.2. Metodología descolonizadora

La metodología que ha emergido de manera natural, se ha iniciado a partir de un diálogo sincero y profundo con los diferentes actores en el campo administrativo educativo. Las necesidades que atravesábamos muchas de las directoras y directores del Distrito La Paz-3, fueron el elemento motivador e impulsor para empezar a conocer las diferentes realidades que se vivían en las unidades educativas a nivel directivo.

El darnos cuenta, que las problemáticas que atravesábamos, algunas directoras en nuestras unidades educativas no eran hechos aislados o excepciones se convirtió en un tema de conversación en la Dirección Distrital La Paz-3, donde durante la gestión 2012 se empezaron a vivir las primeras repercusiones negativas que estaba generando la implementación del Nuevo Modelo. Sin embargo, este hecho, como en muchos de los descubrimientos que evidenciaron, nos ayudaron a formar grupos pequeños de amigos y amigas directoras que apenas empezábamos a conocernos.

Para lograr este fin es necesario deconstruir nuestro quehacer administrativo a través de la autodeterminación consciente, fomentando una cultura nosótrica, recordando a los Tojolabales que no piensan que el mundo gira alrededor de ellos, sino que ellos son parte del mundo (*Carlos Lenkersdorf*), basada en el respeto por la comunidad, la justicia social, la ética, la internalización y valoración de las experiencias vividas y compartidas.

Como también señala Chilisa (2012) será necesario reescribir la historia administrativa de nuestras unidades así como también la imagen y carácter de nuestro distrito, creando saberes de innovación educativa, sistematizando y teorizando los procesos orales vertidos por otros directores, logrando soluciones reales de manera conjunta y participativa, implementando procesos de socialización de experiencias, para construir una estructura de saberes nuevos en gestión administrativa que gocen de sostenibilidad en el tiempo.

Así mismo, en lo epistemológico nos corresponde estudiar, analizar, dialogar y reflexionar sobre los principios de verticalismo, autoritarismo, absolutismo que actualmente

nos rigen en los niveles directivos, y más bien recuperar nuestros fundamentos como nación intercultural donde el principio más importante es el de solidaridad y de velar por todos y no por uno mismo. Practicar los valores de corresponsabilidad y reciprocidad para lograr tener y fomentar una metodología compartida, grupal y participativa. Sinérgico-Dialógica.

Al haber sido influenciados por el pensamiento hegemónico individualista eurocentrista, sin darnos cuenta nos hemos convertido en administradores personalistas, que buscan sus propios logros desconociendo que no hay logro sin una meta compartida. Metafóricamente si nos damos cuenta las neuronas de nuestro cuerpo llevan mucha información a nuestro cerebro, pero su existencia no tendría sentido si no aportarían a la salud de todo nuestro ser. Me refiero no únicamente a la parte física, sino también a nuestras emociones, nuestro espíritu y nuestra alma.

Además de nuestra práctica docente, los directores de las unidades educativas que conformamos el Distrito La Paz-3 combinaremos dos procesos importantes que son: El conocer y actuar, basados en nuestras buenas y malas experiencias adquiridas a lo largo de nuestro quehacer administrativo. Estos aportes nos permitirán analizar y comprender mejor la realidad y nos ayudara a planificar acciones y medidas para transformar la actual problemática y mejorarla, generando una transformación en nosotros como personas, promoviendo un liderazgo servicial. (Mandar obedeciendo)

2. Producción categorial de la práctica problematizada

Considero que nuestras vidas, son un canal para poner en evidencia las experiencias y realidades que atravesamos los directores dentro y fuera de nuestras unidades educativas al asumir este cargo, aspectos muy importantes, que no sería posible conocerlos sin escuchar las voces calladas de quienes están desempeñando una labor difícil de emprender bajo la mirada del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, ya que las comunidades están acostumbradas a ver la educación desarticulada del contexto, lo cual demanda un trabajo dialógico muy importante para poder llegar a consensos que generen calidad de vida y un cambio educativo genuino.

2.1. Descripción a profundidad de la práctica educativa organizada en categorías que emergen del diálogo con los actores

2.1.1. “Tsunami ideológico”. Mentalidad colonizada, un reto que cambiar

En el ámbito pedagógico administrativo, las directoras y directores del Distrito La Paz 3, actores del presente trabajo, durante los espacios de diálogo citaron muchas prácticas coloniales que consciente o inconscientemente se practican en dirección. No es teoría,

es una práctica mal concebida como una forma de vida ejemplar discriminatoria que ocasiona desmembramiento entre directores, director y docentes, director y padres de familia, director y estudiantes y finalmente en las relaciones con la comunidad.

Una de las directoras (D2) mencionaba un hecho muy notorio de discriminación respecto a la aceptación de niños con capacidades diferentes. Decía lo siguiente: “Bueno, nosotros tenemos como arraigada la forma de pensar desde la colegialidad en nuestra propia forma de ver las cosas. En la mirada, alejarnos de eso cuesta. En cuanto a los directores, tal vez continúa el hecho de inscribir, por ejemplo a unos estudiantes y a otros no, y todo eso por la presión de los padres de familia y los maestros. Muchas veces como directoras podemos inscribir a un niño con capacidad diferente o a un niño que no tiene recursos económicos, pero nos ponemos frente al cuestionamiento de los maestros que se quejan por un niño que no tiene recursos económicos, no trae materiales o viste mal”. Señala también: “Que le sucedió, que la chompa de un niño estaba rota. Entonces los profesores y padres mencionaban que había que exigirle el uniforme, que compre la chompa, que no podía andar con la chompa rota y peor aún si no tenía ni zapatos nuevos. Esas también son formas de censura en la mente producto del colonialismo”. Seguimos manteniendo esa actitud de ver más la parte externa que lo de adentro, cual sepulcros blanqueados que en apariencia lucen bien, pero que el fondo está lleno de gusanos.

Otra de las directoras mencionaba que hay oportunidades que nuestras actitudes y hechos refuerzan también esta forma de pensamiento. Citaba que uno de los rasgos coloniales entre directores es el individualismo, la competencia desleal, envidia y egoísmo donde uno más que el otro trata de distinguirse delante de sus superiores o semejantes, realzando que fue mejor preparado, en mejores universidades, más caras y mucho más. Este **aire de superioridad y jactancia** también fue heredado de los colonizadores quienes marcaron una relación clara de explotación y dominación, donde los “señores” tenían acceso a una educación diferenciada y privilegiada a diferencia del pueblo.

Señalaban también, que lamentablemente estamos sumidos en esta rutina desde tiempos antiguos, por lo que generar un cambio implicará un proceso largo de concienciación sobre nuestras realidades. La directora (D6) hacía mucho hincapié en la **envidia profesional** de la cual había sido víctima. Decía: “Y más que todo la envidia, la envidia es un factor muy importante, y bueno entre directores, como hay un dicho que dice: “Entre bomberos nos pisamos la manguera”. ¿Y esa es una realidad no?, no, no hay ese apoyo... esa solidaridad entre colegas, menos entre directores. No hay. No existe”, no dejamos que surjan los demás, no queremos que sean superiores a nosotros. Recordaba en llanto que en momentos de dificultad donde deberían

manifestarse nuestros valores sociocomunitarios de empatía, no contó con ese apoyo, viéndose desprotegida y sola luchando por salir adelante, sin apoyo alguno en una situación injusta que le tocó vivir.

La Directora (D2) hacía notar que: “Cuando no nos conocíamos, obrábamos muy aislados del cuerpo directivo, no podíamos contar nuestros problemas por **temor** a que los demás nos digan: “estás resolviendo de mala manera”, “se nota que eres un novato” y otros. Por el qué dirán y la crítica destructiva guardaban una falsa apariencia, quedando solas y en silencio.” Mientras los directores antiguos miraban quien sabe, con pena o recordando momentos que ellos también habían atravesado al iniciar este servicio, sin hacer nada, limitándose a observar silenciosamente como los nuevos tropezaban en las mismas piedras del camino. Esto traía a mi memoria un acontecimiento histórico donde nuestros antepasados vieron sufrir impotentes a sus hermanos y hermanas descuartizadas delante de sus ojos, por la simple razón de ser consecuentes con sus principios y valores. El ser minoría nos había afectado psicológicamente y moralmente, convirtiéndonos en víctimas dentro de nuestro propio territorio, siendo saqueados y despojados por quienes creían tener siempre la razón.

Otra forma de abuso deshonesto, a niveles de autoridad se presenta en algunas unidades, donde a título de Convenio “sin fines de lucro” y administradas por extranjeros, a pesar de contar con el apoyo de ítems del Estado, cobran montos elevados por estudiante en beneficio propio, evadiendo instructivos emitidos por nuestras autoridades. Parecería que la palabra simple de un extranjero tiene mayor validez que la palabra de nuestros gobernantes. Este sometimiento inconsciente es una muestra clara de la Colonialidad de Poder. Esta forma de sometimiento colonial ha trascendido de manera nada ética el campo directivo con ejes de patrones burgueses donde los saberes intelectuales propios de nuestra nación, los valores sociocomunitarios y los medios de expresión, han sufrido una hibridación y se ha impuesto la hegemonía cultural occidental a través de la “universalidad” del conocimiento, empañando nuestras potencialidades y capacidad.

Otra de las principales barreras es el **tema etario**, donde los maestros que se encuentran a pocos años o muy cerca de la jubilación. Entonces la mayoría de ellos son mayores, como mencionaba la directora (D1): “Cuando... ingrese al colegio, una de las principales barreras ha sido el tema etario, ¿no? La mayoría de los maestros que trabajaban en Copacabana, eran maestros que ya estaban a pocos años o muy cerca a la jubilación. Entonces la mayoría eran mayores. Entonces cuando yo llegué, era un poco que ... ellos me hacían sentir que yo no tenía la experiencia necesaria para dirigir una unidad educativa, ha sido el primer elemento que yo he visto de freno en lo que una aspira, ¿no? a concretar en una unidad educativa”.

Según las prácticas y valores propias de nuestras culturas, habríamos esperado ser orientadas y apoyadas por quienes tienen mayor experiencia y nos podrían aliviar el camino, pero una vez más el pensamiento colonial arraigado en nosotros opera de acuerdo a los intereses capitalistas, discriminatorios que acentúan las diferencias sociales en todo momento.

Muestra de esta forma de vida, es una experiencia dolorosa donde el director de una unidad educativa, por ser de procedencia andina, desde el inicio de su gestión directiva fue hostigado y criticado por los padres y Plantel Docente por la forma poco clara de hablar, llegando incluso a ser menoscabado como autoridad, siendo la Junta Escolar la promotora del cambio.

Como podemos ver, un **pensamiento colonizado** tiene serias repercusiones. Recordemos que a partir del siglo XVI al XX, cuando es instituida la “escuela” se marcan ciertos patrones de conducta ajenos a ser modelados ya que ésta se convierte en uno de los instrumentos claves para desnaturalizar una sociedad, cortando las raíces de libertad e impidiendo un normal crecimiento, cual bonsái que fue podado estratégicamente en sus raíces sin llegar a ser un verdadero árbol, perdiendo el propósito que tenía en la vida y para la vida, limitando su existencia a ser un objeto decorativo. Creemos que los directores no estamos en un plano de ser sólo objetos decorativos dentro de nuestras comunidades, sino más bien, ser promotores e impulsores de una educación comunitaria y dialógica pero basada en el respeto mutuo.

Nuestros pueblos originarios, han aprendido a convivir armónicamente corrigiendo las falencias y aprovechando las virtudes de todos los miembros de manera sana. Levantaban al caído y lo concientizaban de su error de manera colectiva y dialógica por el bien común pero nunca desecharon a un ser humano ya que es parte de nuestra gran familia. Esto sería deshumanizante y doloroso. Sin embargo, hoy vemos a nivel directivo que algunos directores, si bien no son desechados, son aislados o se aíslan por vergüenza de su color de piel, su apariencia física o aspectos sin mayor relevancia, por los prejuicios o complejos que están vigentes en nuestra mente.

En otras unidades los maestros ocasionan conflictos al director, por desencuentros o miradas diferentes que podrían solucionarse llegando al diálogo para construir una mirada más común, pero ahí surge otro rasgo de la colonialidad de poder donde nadie quiere ser menos que el otro. Se trata de un tira y afloja confrontando la autoridad, repitiendo inconscientemente **viejos patrones de autoritarismo y soberbia**. Esta presión social ha obligado a muchos directores a aislarse y caminar solos para evitar rumores o malos entendidos que son frecuentes en el ámbito del magisterio.

Reflexionando con uno de los directores más jóvenes del Distrito La Paz-3 (D13), hacía notar una diferencia muy interesante entre los directores del occidente y los del oriente que en este trabajo merece ser mencionado. Notó que “Los directores de Santa Cruz, Cochabamba, Beni y Pando son mucho más abiertos al cambio en cuanto a la implementación del Modelo, a diferencia de los directores de La Paz, en quienes existe una fuerte resistencia”. Según su parecer, mencionaba que podría tratarse incluso de las condiciones climáticas y el mismo ambiente, puesto que cuando había visitado Santa Cruz notó que la tierra producía sin mucho esfuerzo, simplemente era tirar una pepita y crecía. Sin embargo, en el occidente los habitantes realizan muchos esfuerzos para tener una buena producción, lo que ocasiona mayor desgaste humano, parecería que esta realidad acentúa el individualismo, egoísmo, competencia y un trato social más frío, puesto que sus logros demandan mucho esfuerzo que difícilmente serán compartidos. Sin embargo, decía: “Los cambitas no tienen problema en compartir su material, sus ideas y trabajo, son más libres y menos autoritarios ni mezquinos”.

Otro rasgo de la Colonialidad también la encontramos en la **burocracia administrativa**, donde los directores pasan a ser víctimas de los “reyes pequeños del Distrito”, quienes sin considerar que un director debe velar por el bienestar de más de 500 vidas dentro de una unidad educativa, se dan el lujo de hacer esperar horas, días y meses para dar curso y respuesta a diferentes solicitudes o correspondencia importante para tramitar algún asunto. La secretaria del Distrito La Paz-3, además de ser desconsiderada con los directores no practica las normas de urbanidad ni el buen trato con los directores que van en busca de ayuda. Estos roles temporales son mal entendidos, ya que deberían ser instancias de orientación y ayuda y no de barreras infranqueables, motivo por el que todos los actores directivos con los que se dialogó sugieren que estos cargos también deberían ser rotatorios de manera obligatoria.

Una directora mencionaba que actualmente la secretaria del Distrito La Paz-3, se da el lujo de leer la correspondencia y no dar curso cuando así lo considera, obstaculizando trámites que son necesarios y tienen tiempos para su ejecución. Esta también es una muestra del desconocimiento de sus funciones como secretaria de Dirección Distrital, puesto que no es de su competencia aprobar o desaprobado correspondencia que llegue al despacho de la Directora Distrital, sino únicamente recepcionar, registrar y pasar a despacho.

El racismo y la discriminación también han marcado muchos ámbitos del Distrito. Conversando con la actual Directora Distrital mencionaba, que si bien tenemos algo que trabajar a profundidad, es la DIMENSIÓN DEL SER en los directores, padres de familia y comunidad en general, puesto que parecería que hemos olvidado nuestra condición de personas y lo que conlleva nuestra cultura familiar, cuando se observan actitudes y acciones fuera de contexto y de ética profesional.

Concluimos entonces, que si en los niveles directivos, mantenemos las características de un trabajo aislado e individualista, de jerarquías y falsas apariencias donde cada uno continúa sumergido en sus problemas, quiere brillar solo o sola, o es amigo de autoridades distritales y no tiene mayores observaciones luchando en beneficio propio y no velando por el cuerpo administrativo, directores y directoras, entonces vana será la lucha por despojarnos de esta enfermedad y reconstruir nuestra visión.

Esta clase de anormalidades y vicios que se han consolidado en nuestro Distrito sólo podrán ser desarraigados, desestructurados y sanados si todos los actores, empezando de los directores del Distrito La Paz-3 unimos nuestras potencialidades y miradas, aplicando estrategias particulares pero hacia un mismo horizonte: Una Dirección Comunitaria Sinérgica Dialógica con una mentalidad sana, limpia y clara de lo que se desea alcanzar como cuerpo unido, para no seguir siendo víctimas del colonialismo que ha ocasionado mucho daño espiritual, mental y físico.

Debemos operar como un sistema viviente que somos, donde la planificación, organización, ejecución, dirección y valoración directiva debe ser comunitaria, con lineamientos claros, en total correspondencia con Dirección Distrital, Dirección Departamental, Ministerio de Educación, Alianzas Estratégicas Sanas acordes al MESCP y articuladas a las Políticas de Gobierno, para lograr un verdadero cambio.

Bajo ese horizonte no se deberá actuar independientemente del contexto con el que se interactúa. Tampoco podemos permanecer con una visión antropocéntrica dominante, sino reconocer que existen múltiples realidades y múltiples formas de inteligencia que necesitan ser sinergizadas, aprovechando que ya existen algunas Redes de Directores organizadas y que en otros Macro Distritos deben ser fortalecidas para poder alcanzar nuestras metas de manera sinérgica.

2.1.2. Disyuntiva (Entre Actitud Conservadora y Actitud Transformadora)

Sabemos que como directores y directoras no sólo cumplimos un rol y una responsabilidad administrativa, sino que necesitamos tomar decisiones que transformen estas realidades. Personalmente por la situación vivida al iniciar dirección, toda la injusticia y maltrato que vi, fui confrontada por mi propia conciencia, donde pude ver en lo profundo de mi SER dos instancias de acción, dos salidas, dos caminos, dos maneras de proceder a las cuales muchos directores y directoras estamos expuestos: Una que se sustenta en el resentimiento, cuyas raíces son de amargura, injusticia y aislamiento donde los frutos también son amargos y pobres, evidencia de esta realidad es el relato de una de las directoras (D6) que al ser entrevistada quebró en llanto recordando: “Realmente he aprendido en estos seis años de dirección, las experiencias más amargas, podría decir de mi vida. Porque cuando yo había dado examen a dirección, pensé que era como

un premio para mí, pero no, nunca como un castigo. Ha sido para mí una MALA experiencia el asumir dirección porque realmente ha habido mucha problemática, ya que los papás, las juntas escolares, los mismos docentes, los estudiantes, no quieren trabajar adecuadamente, ni lo que dicen las normativas. Y lamentablemente, si yo me he buscado muchos problemas ha sido por ser anti corrupta y no permitir la corrupción. ¿Y realmente eso me ha ocasionado bastantes problemas, pero sí de la corrupción que existe dentro del magisterio no? Y también el poco apoyo, incluso, entre los mismos directores porque muchas veces ellos están envueltos en estas corrupciones”.

Si bien esta clase de hechos no es estrictamente académico administrativo, pero afectan mucho el estado de ánimo de los directores, que trasciende a trato y relaciones con el Plantel Docente, y este al mismo tiempo al ser afectado repercute en los estudiantes que finalmente son los más perjudicados. Como podemos ver, el estar como estamos o cambiar de actitud no es algo sencillo, pero sí muy determinante para poder generar un cambio positivo. Resulta triste ver a una compañera que finalmente decidió dejar dirección y jubilarse, aun en su hogar recuerde con dolor y amargura estos ingratos momentos, que como ella decía, fue la peor experiencia de su vida profesional. Así también está el otro camino que nos exige mucho coraje, valentía para poder perdonar, voluntad, decisión, apertura, escucha, diálogo, honradez, lealtad y por sobre todo amor a los demás, al cuerpo que nos necesita sanos, a la obra educativa, a nuestro llamado y vocación de servicio. Quedarnos en la soledad por un sentido de autoprotección o instinto de conservación sería caer inconscientemente en la trampa de la destrucción, división, desarticulación, desmembramiento y egoísmo afectando al cuerpo, ya que nuestras potencialidades no son reproducibles ni sustituibles por ser únicos.

2.1.3. “El eslabón perdido”. Carencia de una administración educativa bajo el MESCP

Al iniciar esta relación tan significativa dentro del plano directivo, nos dimos cuenta que si bien el MESCP, fue concebido y no concluido, podría afirmarse que se encuentra en un proceso de crecimiento relativamente favorable en lo que concierne al trabajo docente. Sin embargo hasta la fecha no ha contemplado lineamientos de base en el quehacer administrativo, creándose un vacío en la parte directiva que repercute notoriamente en el plantel docente, estudiantes y comunidad, puesto que en algún caso relataba una docente de maestría, que el Director de su unidad educativa, por no ser partícipe del PROFOCOM y estar a punto de jubilarse, manifestó abiertamente a su plantel docente continuar con la forma de enseñanza tradicional ya que éste no se encontraba actualizado con los últimos cambios del Modelo. Esta clase de decisiones individuales a nivel de dirección crea una falsa dualidad mental en los docentes que sí desean innovar su quehacer educativo dejando a los estudiantes a expensas de esta disyuntiva.

Este es un vacío que debe ser tomado muy en cuenta por instancias superiores, puesto que el hecho de que un director o directora no esté participando en el PROFOCOM, no debería constituirse en un obstáculo para la implementación del Modelo, lo que da a pensar que es necesario contar con talleres, cursos de actualización y formación sobre la implementación y avances del Modelo a Nivel Directivo.

Mientras el Modelo avanza, en cuanto a la estructuración de una nueva malla curricular acorde a las necesidades y realidad educativa boliviana a través de la sistematización de experiencias innovadoras a nivel de docentes, la parte directiva administrativa, en la mayor parte de los casos, continúa trabajando de manera independiente y no comunitaria. Esto se constituye en una debilidad, debido a que este proceso debería ser simultáneo, partiendo de la cabeza para que todos podamos apuntar en un mismo sentido y lograr metas de manera conjunta. No se trata de un simple respeto a un nivel jerárquico, sino reconociendo la función que ocupa como un miembro más de un cuerpo bien concebido.

Según los diálogos realizados con los directores, algunos de ellos que cursaron y terminaron la primera fase del PROFOCOM están un poco más inmersos en el Modelo, desde la forma de plantear los objetivos holísticos y la formulación de un PSP comunitario. Sin embargo, existen otros directores que siguen fungiendo bajo una mentalidad colonizada donde prima el individualismo opuestas a un trabajo integrado. Esta problemática merece ser atendida a la brevedad posible, si deseamos alcanzar un logro significativo, de largo alcance y sostenibilidad.

Entre algunas de las afirmaciones podemos señalar las siguientes: (D1) “mmm... que no tenía claro el rol. Sabía que estaba al mando y que tenía que llevar adelante proyectos tanto administrativos como pedagógicos, pero eh... había como una caja negra de operativos, de manera de sistema administrativo que yo no lo conocía. Entonces eso formaba parte de un temor, de saber si lo iba a hacer bien. Entonces... ese proceso de ir conociendo el tema de los sistemas, en especial, que maneja el MINEDU, y que justo empezó a implementar nuevos sistemas el año que nosotros estábamos ingresando, marco como un stress. Una sobrecarga de una presión de no querer hacer mal el trabajo, pero de tampoco tener las herramientas metodológicas para afrontar el trabajo administrativo. El tema del plan de estudios, de la asignación de horas, que bueno... se habían ido manejando en un marco de consensos, pero, que no estaban de acuerdo a normativa. Eso ha sido lo primero que ingrese a regular, y posteriormente la unificación de planes. Porque se manejaba diferentes esquemas de planificación. En el tema administrativo, cada operativo era un aprender, con todas las fallas, con todos los tropiezos que encontraba y tratar de resolverlos, fui aprendiendo”.

Luego de las experiencias vertidas por los directores y directoras del distrito La Paz-3, consideramos que es hora de emprender un cambio y comenzar a trabajar de manera mancomunada, colaborativa y participativa entre directores, ya que trabajar de manera independiente nos ha hecho vulnerables a los actuales problemas que atraviesan las UE por los cambios sociales que se dan en el mundo y sobretodo en nuestra nación.

Muy bien, el actual MESCP ha contemplado el quehacer docente como punto de partida para iniciar un cambio de trabajo comunitario a través de la sistematización de experiencias innovadoras, que están siendo insertadas en la nueva malla curricular para crear nuestra propia pedagogía, no ha contemplado todavía el trabajo comunitario que debería existir a nivel de directores, dejando una brecha importante que debe ser zanjada, ya que no se puede concebir un cuerpo donde las extremidades superiores o inferiores puedan tomar determinaciones independientemente de la cabeza. No que la cabeza signifique más en un orden jerárquico, sino que es parte importante dentro del cuerpo directivo en la toma de decisiones comunitarias.

Nuestra misma naturaleza nos lo enseña que un cuerpo sin cabeza no puede vivir, las extremidades descoyuntadas no tienen sentido. De igual manera una cabeza sin extremidades que actúen y pongan en acción las ideas, sueños, pensamientos y decisiones de una persona tampoco tiene sentido. Todos y cada uno de los componentes de un cuerpo o ser vivo tiene una importancia relevante para el normal desenvolvimiento y el logro del horizonte que se haya proyectado. Todo cuerpo funciona saludable cuando sus miembros, órganos, sistemas, aparatos, y demás componentes, están de acuerdo, buscan un fin común con un mismo sentir.

Haciendo un pequeño análisis de esta afirmación y escuchando las realidades expresadas por los actores, se hace necesario reconocer que nuestra mayor debilidad es haber obrado de manera independiente y desmembrada, como un rompecabezas, donde las piezas no tienen vida. Si bien son partes que forman un todo, pero no conllevan la misma esencia de vida que tiene un cuerpo viviente. No es lo mismo unir partes inertes que hablar de un **cuerpo administrativo comunitario sinérgico dialógico**.

Si nuestra intención es revolucionar la educación, debemos estar conscientes que para llegar a este fin necesitamos salir del orden cultural dominante en el que muchos estamos sumidos, donde se rinde culto a las élites y romper las cadenas de dependencia euro occidental que han sido un peso sobre nuestras vidas durante muchos siglos. Si nos damos cuenta, voluntariamente y con afán, arrastramos un ataúd lleno de **prejuicios** que nuestros opresores en su momento dejaron sobre nuestras generaciones, cuando

estos ya están muertos y deberían dejar de existir e influir en las actuales decisiones. Es entonces hora de tomar conciencia de nuestra realidad y presente, despojarnos de esos hábitos, costumbres y prácticas directivas que no nos pertenecen para poder forjar lo nuestro, basado en nuestra realidad y no en la ajena.

Una vez más, necesitamos reflexionar muy profundamente sobre nuestra forma de vivir. En el ámbito directivo necesitamos hacer un alto a todas las situaciones personales y actos aislados que carecen de fuerza respecto al todo. Necesitamos realizar un trabajo sinérgico a todo nivel. Así también comentábamos entre directoras y directores, que dentro del MESCP, la labor directiva debería ser semejante a una “**carrera de postas**”, donde todos corremos con un mismo fin, donde no hay un solo ganador, sino que todos ganamos ya que todos pusimos nuestra vida para ello. Ese es un trabajo SINÉRGICO.

Mencionaba una directora que lamentablemente gran parte de la administración educativa carece de una práctica de trabajo comunitario, colaborativo y sistémico, por diferentes situaciones conflictivas. En muchos de los casos, porque aún aflora una “mente cautiva”, anclada con cadenas invisibles a un mar de arena infructuosa individualista, aislada de la realidad colectiva, en otros impera el temor por equivocarse frente a los nuevos códigos que se han promulgado, en otros casos y principalmente porque no existen lineamientos claros de base administrativa para el quehacer directivo.

De todas maneras, nos corresponde romper con esta estructura cancerígena y generar un cambio, partiendo de nuestras autoridades superiores a quienes rogamos tomar en cuenta este vacío para poder contar con un cuerpo directivo confiado, capacitado, y seguro de sus funciones de acuerdo a los lineamientos generales del MESCP **generando direcciones comunitarias sinérgicas dialógicas** acordes a nuestro horizonte.

2.1.4. Ausencia de lineamientos de base administrativa

Como hemos visto, la ausencia de **Lineamientos de Base Administrativa** para directores de UE dentro el MESCP, ha generado durante estos cuatro años de la implementación, una desarticulación entre el quehacer docente, padres de familia, estudiantes, dirección y relaciones con la comunidad. Esta anomalía se ha acentuado debido a que muchos directores antiguos no son parte del PROFOCOM en ninguno de sus componentes. Es decir, que no están inmersos en los cambios y procesos del Modelo por la falta de talleres de actualización, capacitación y otras estrategias que puedan dar a conocer el proceso de cambio que se está viviendo. Este vacío ha ocasionado problemas mayúsculos a otros niveles de autoridad, provocando perjuicios en gestión administrativa por desconocimiento o por ausencia de normativas a nivel directivo.

Según conversaciones con algunos directores que incluso participaron del PROFOCOM Primera y Segunda fase, tampoco fueron orientados de manera pertinente de acuerdo al cargo directivo que habían asumido en el trabajo de sistematización a realizar. Ninguno de los facilitadores supo dar razón clara de las funciones o responsabilidades que debía asumir un director o directora a tiempo se realizar el trabajo de Sistematización de la Licenciatura, relegando sus funciones dentro de este programa únicamente a la observación, seguimiento y supervisión de los docentes en el tema seleccionado por los mismos para su trabajo final, quienes también manifestaron que tuvieron muchos tropiezos por los constantes cambios de facilitador que se dieron hasta la defensa del trabajo de sistematización de experiencias. Esta es una clara evidencia de la inexistencia de lineamientos con base administrativa que encaminen la labor directiva y consoliden la Implementación del actual Modelo Educativo.

(D3) Señalaba: “Lamentablemente la situación que estamos viviendo actualmente es política, o sea, sale el modelo socio productivo a nivel político, y después recién han buscado el fundamento para decir, como nosotros somos producto social comunitario, haremos un modelo comunitario. El otro día estuvimos reunidos con el Vice Ministro creo que es Cuentas, y él decía: “Este Modelo es único, es original, nadie ha hecho esto. Nosotros...” o sea es un genio. Es una realidad absurda. Entonces lamentablemente contra eso, no se puede hacer nada.” Recordaba también: “El otro día cuando hemos ido a un Curso sobre el Uso Indebido de Drogas, el facilitador preguntó y dijo: ¿Quién está aplicando la Reforma Educativa? (Refiriéndose al Modelo) nadie levantó la mano, uno que otro. ¡Es así! El señor Cuentas nos dijo: “Tienen un horario con la Reforma para mostrarnos a nosotros y tienen otro horario que lo están aplicando”. Y este último trabajo que hemos hecho del SICH, han tenido problemas, porque había que hacer un horario realmente como debía ser y todos no hemos podido porque estábamos trabajando con el anterior”.

Hasta la fecha no se ha hablado sobre aspectos de Planificación, Ejecución, Dirección y Valoración del trabajo administrativo directivo bajo la lógica del MESCP, dando lugar a una disgregación de ideas y potencialidades directivas que muy bien podrían ser concertadas y articuladas para procurar el bien común a nivel de los directores. Lógicamente cada director o directora de UE tiene la mejor intención en el trabajo que pueda brindar a la comunidad, pero es necesario construir estos lineamientos de base administrativa bajo los fundamentos, ideológicos, filosóficos, sociológicos, epistemológicos y sicopedagógicos que se encuentran en las bases y fines de la educación boliviana descritos en la ley “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, considerando una cosmovisión biocéntrica que genere una relación armónica y complementaria en miras a un horizonte común, donde el rol de los directores antiguos será protagónico como testigos vivientes de los cambios realizados a través del tiempo, quienes podrán

aportar con sus experiencias y vivencias pertinentes a cada aspecto, así como ideas sustanciales para crear este paraguas, techo y cobertura administrativa, sin desechar experiencias educativas que hayan generado resultados positivos en el pasado, reafirmando la recuperación de saberes ancestrales propios de nuestra nación.

Otro aspecto que será importante considerar, es la experiencia de la Escuela Ayllu de Warisata donde se practicó la ayuda mutua y cooperativa, que consolidó la participación comunitaria en la Dirección de la Escuela a través del Parlamento Amauta como Consejo de Administración o gobierno escolar que hacía de nexo entre la escuela y la comunidad. ¿Cuál era el espíritu que los impulsó en este quehacer educativo que hoy se torna en un referente?

Entre ellos podemos mencionar a las Juntas de Padres de Familia (PPFF) que en lugar de apoyar el trabajo comunitario han asumido un rol de fiscalizadores de la educación, por desconocimiento de la normativa. Estos aspectos han quebrado la relación armónica en muchas unidades educativas donde la relación de horizontalidad es mal entendida.

Estos desaciertos son generados por la ausencia de estrategias administrativas, vacíos de socialización del MESCP a nivel de directores, profesores, padres, comunidad y entidades cercanas relacionadas con el quehacer educativo, ausencia de acciones concretas para alcanzar un fin común, ausencia de una socialización de trabajos a nivel directivo que consolide un trabajo y la toma de decisiones adecuadas y oportunas de manera articulada que hacen una Gestión Educativa Directiva Comunitaria Asertiva.

Otro vacío, que una de las Directoras mencionaba por la ausencia de estos lineamientos, es que no se cuenta con un Manual sobre los procedimientos a seguir para poder obtener un Reconocimiento Honorífico a nivel institucional. Señalaba que en años anteriores, pensaba que estos Diplomas de Honor a las UE, eran sólo a iniciativa de las autoridades superiores. Sin embargo, luego de investigar y por la experiencia de varios años en dirección, descubrió que esta clase de reconocimientos pueden darse también a solicitud de las UE en correspondencia al trabajo realizado. Obviamente bajo los fundamentos del Modelo, estos patrones de competencia no deberían fomentarse, pero una vez más vemos que se repiten también a nivel directivo creando una distinción marcada entre UE de prestigio, elite y calidad e instituciones educativas fiscales y de bajo rendimiento o con pocos recursos, donde las acciones del director de una entidad educativa prestigiosa pueden ser muy reconocidas o donde el trabajo de un director de escasos recursos pueda ser puesto en tela de juicio.

Ahí también radica otro problema con el que atraviesan algunas directoras, puesto que los Padres de Familia (PPFF), prefieren inscribir a sus hijos e hijas en instituciones de prestigio, dejando en algunos casos con muy pocos estudiantes a escuelas fiscales

poco reconocidas. Este es el caso de dos directoras que actualmente se encuentran con incertidumbre respecto a su futuro, debido a que ya fueron informadas por los Técnicos de Distrito que, por no contar con el mínimo requerido en cuanto a cantidad de estudiantes, estas unidades educativas tendrán que ser fusionadas a otra cercana, dejando a las directoras en una situación incierta.

Otra de las directoras mencionaba muy triste, que casi culminando sus tres años de gestión, recién se llegó a enterar que podía haber acudido al apoyo de entidades externas como: Intervida, Save the Children, Visión Mundial y otras, para lograr mejoras en su unidad ya que el G.A.M.L.P. no atendió a sus demandas. Sin embargo, al iniciar dirección nadie nos habla, ni nos pone en contacto con estas **Alianzas Estratégicas** que podrán apoyar, favorecer e impulsar el proceso educativo, en miras a una integración y **sinergización comunitaria**.

2.1.5. Competencias y límites

La inexistencia de un Manual de Funciones que delimite el actuar de los diferentes miembros dentro de una UE ha ocasionado muchos problemas internos de carácter administrativo y pedagógico. El problema más álgido con el que tropezaron todos los directores al iniciar sus funciones, fue la relación con las Juntas Escolares, quienes a título de Control Social distorsionaron su rol sobrepasando los límites de ética profesional y buen trato, convirtiéndose en perseguidores y acusadores de docentes y directores.

Una de las actoras (D1) mencionaba: “Había una Junta Escolar que ya venía con una carga de prejuicios sobre las direcciones y sobre varios maestros de la U.E. que habían sido cuestionados ya en anteriores gestiones, pero era una mirada del Control Social, se ha pasado a un plano, ya de acoso laboral hacia los maestros. Entonces cuando se puso un freno a esta situación, se lo habla en Asamblea, se logra un consenso, pero un grupo de padres que no estuvo contento con esta situación, y se directo a transparencia.

Esa clase de experiencias son muy desgastadoras, emocional y anímicamente, señala la entrevistada, ya que sentía que se ponía en tela de juicio: por un lado, la ética de los maestros, y por otro lado la capacidad de dirección. Resolver esto, hacer los descargos necesarios en Transparencia, por situaciones de esta naturaleza resultaba muy desgastante y quita todos los ánimos, generando una decepción de lo es la dirección de una UE si bien las Juntas de Padres de Familia inicialmente fueron creadas con un fin social colaborativo, lamentablemente los viejos paradigmas occidentales han distorsionado el accionar de las Juntas Escolares, quienes actualmente ejercen posturas muy autoritarias aún frente al Director, puesto que sus funciones no están muy claras y son sujetas a una mala interpretación.

Nuestra labor entonces como directores de UE es generar y promover una ruptura de esquemas mentales cancerosos que están dañando al cuerpo docente con pensamientos de un monopolio social y hegemónico a nivel de las Juntas de Padres de Familia, quienes creyendo que ahora tienen el poder en sus manos, ya no cumplen el rol de apoyo social que les fue conferido, sino un rol de dominador, de fiscalizador, de esclavizador, aplicando mentalmente el látigo de las palabras, que muchas veces es más doloroso que los propios golpes de la vida hacia las personas que están ayudando a sus hijos e hijas. Consideramos que uno de nuestros mejores recursos sería primeramente elaborar un “manual de funciones comunitario interno” y en segundo lugar crear espacios de dialogo y reflexión crítica sobre los fundamentos, bases, fines y espíritu del MESCP.

Otras dificultades que acarrea la falta de claridad en las competencias y límites de los actores educativos dentro de las comunidades son las calumnias infundadas a directores y maestros que en algunos casos es sólo por no dar lugar a cobros irregulares o validar informes irregulares por falta de facturas originales o sobrevaluaciones de objetos adquiridos por la Junta de Padres, asumiendo represalias personales, desprestigio que dañan la dignidad de las autoridades, y mucho peor cuando éstos son mediatizados con movilizaciones a otros niveles de autoridad.

Hoy, no decimos que estas organizaciones sean del todo negativas, pero debido a la falta de orientación, socialización del MESCP y delimitación clara de sus funciones desde instancias superiores se ha distorsionado su responsabilidad social creando dentro de las UE un clima laboral hostil.

El aspecto económico y manejo de dineros se ha convertido en un fruto apetecible de algunas Juntas Escolares inescrupulosas, que aprovechando los derechos que tienen han convertido las unidades educativas en centros de comercio y lucro personal, donde a título de mejorar los uniformes del colegio, el mobiliario, la infraestructura y otros, al finalizar la gestión no han realizado una buena rendición de cuentas, “viveza criolla”, que finalmente ha generado problemas al director entrante, quien tuvo que asumir esta responsabilidad y problemas ajenos herencia que le dejaron, destinando gran parte de su tiempo a las solución de estos problemas.

Esta clase de actitudes autoritarias y de intereses materiales nos recuerda los saqueos sufridos por avaricia de parte de los españoles. Ese rasgo particular de sacar ganancia ilícitamente de donde se pueda es otra herencia cancerosa. Abusar del indefenso, sacar provecho de una rifa pro-ayuda y otros, son rasgos que están ahí, como

constancia y memoria de aquellos invasores que aprovecharon nuestra condición humilde y sencilla de vida, pero digna, sometiéndonos a su voluntad mediante la imposición y el abuso.

Si analizamos, estas actitudes no surgen cuando una persona ya es mayor, sino que han sido bien trabajadas desde nuestra niñez en la escuela, con características propias de un claustro o una cárcel donde el trato es muy semejante a una instrucción militar, donde todo se limita a cumplir órdenes, aunque se caiga en inmoralidad. Estos patrones de conducta se replican en las Juntas Escolares, en cargos directivos y otras instancias de autoridad.

(D14) señalaba lo siguiente: “Estamos a expensas de todos. Partiendo de la Federación, la Distrital, los profesores, los administrativos, los padres de familia, estamos nosotros ahí solos. Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, no sé cuántos jefes tenemos, y a quien obedecer. Por eso es que también, ya muchos colegas directores no han querido siquiera volver a postular. No han querido ya, por muchas situaciones que vienen sucediendo”.

Desde mi experiencia pude observar estas situaciones, donde la falencia y no pertinencia de los conocimientos sobre los procesos administrativos y educativos no les permiten ubicarse ni ser coherentes en el trato hacia las otras personas. Este es el principal problema que se debe atravesar con las Juntas Escolares, las cuales desconocen el ámbito de sus funciones, las que se encuentran en las normas vigentes. Sin lugar a duda son las normas las cuales rigen nuestro accionar al interior de la institución; si las normas delinear nuestro espacio de acción, en consecuencia señalaremos que el accionar de los padres de familia deben ser de apoyo y no de control, puesto que bajo este rótulo únicamente buscan perjudicar a las maestras y maestros, las autoridades y por supuesto al proceso educativo.

Esta situación tal como está, el Reglamento que continúa desde la 1565, porque la 1565 es la que les ha metido a estos, a las Juntas Escolares. Incluso habría que estar jalándoles el saco a la Junta, ¿para qué? Para que ellos apoyen e ingrese el director, a parte de las otras exigencias que hay que cumplir, y eso no puede ser. En un decir: Ellos ¿Con qué autoridad, con qué preparación? No son pedagogos, actúan según su criterio, según sus intereses. El fin último aquí son los educandos, los estudiantes, los niños. Ese es el fin último para estas Juntas Escolares. Primero son sus intereses y otras situaciones. Entonces por la experiencia que nosotros hemos podido pasar nos hemos declarado solos, y bueno, contra mucha gente”.

Los resultados y la funcionalidad de las Juntas Escolares, no han sido las mejores, la mayor parte de los casos más bien han creado problemas, acrecentado diferencias

sociales, discriminación, intimidación laboral, resquebrajando la armonía social y clima institucional dentro de una comunidad educativa, dando lugar a una esclavitud encubierta en lugar de libertad y trabajo colaborativo.

Bajo esta lectura de la realidad consideramos que la función principal de esta clase de organizaciones sociales debería propiciar un clima de relaciones armónicas, generar espacios abiertos de diálogo, para dar lugar a experiencias educativas comunitarias innovadoras en total coordinación con dirección, plantel docente y administrativo e instituciones externas para la implementación de proyectos socio productivos que favorezcan a los estudiantes y la comunidad en su conjunto. Sugerimos trabajar en el fortalecimiento de los lazos de corresponsabilidad entre todos los actores educativos, para no recaer en esta clase de abuso de autoridad por parte de las Juntas Escolares y más bien obrar como un cuerpo donde cada miembro, órgano, sentido y aparato tiene un lugar respetado, una función específica y una razón de ser articulada en función al todo evitando esta parcelación.

Otro obstáculo que mencionaba una de las directoras es la falta de compromiso serio y formal de los profesores en su quehacer educativo y trabajo por comisiones, además de los comportamientos entre padres y profesores. La relación y el clima institucional se habían deteriorado tanto que los profesores se encontraban muy desmotivados, controlados e incluso vulnerados en algunos de sus derechos, puesto que cuando llegaban atrasados por algún motivo, la Junta de Padres no les permitía ingresar a la UE. La Junta Escolar estaba toda la mañana. Como anécdota los maestros les decían “los lagartos”, porque iban de la sombra al sol y del sol a la sombra, alojados en la puerta tomando su refresco. Otros padres de familia, con motivo de traer materiales olvidados por sus hijos e hijas entraban y salían de la UE causando desorden, contribuyendo a un clima institucional nada favorable y en contra de lo pedagógico.

Analizando y reflexionando estas situaciones reales, pensamos que esta batalla no puede ser combatida basada en amarguras, rencores, odios y resentimientos contra los opresores, ya que caeríamos en los mismos antivalores. Se hace necesario entonces la lectura de la realidad de manera comunitaria para crear una conciencia crítica y reflexiva a todo nivel convirtiéndonos en una comunidad madura, respetando a los demás como a nosotros mismos. Si nos damos cuenta, actualmente existe una lucha de poderes entre Juntas Escolares, Directores y Plantel docente administrativo dentro de las comunidades educativas, donde los más perjudicados son nuestros estudiantes, ya que, en lugar de trabajar en equipo, esta clase de apetitos personales y falta de claridad en los roles, desgastan las relaciones interpersonales y peor aún deterioran las relaciones de horizontalidad que deben existir entre PPF, maestros, estudiantes y directores.

El ámbito directivo de las comunidades educativas requiere de personas libres de prejuicios cuyo fin último sea hacer el bien a las actuales y nuevas generaciones en cualquier cargo o función que desempeñen. Existen padres de familia capacitados profesionalmente que pueden coadyuvar de manera profesional en nuestras entidades si generamos y promovemos una accionar sinérgico dialógico comunitario. Podemos lograr un cambio y reescribir nuestra historia, pero para esto necesitamos unir fuerzas, despojarnos de nuestro ego, ser más objetivos, prácticos y asertivos para romper estos viejos paradigmas occidentales y crear una conciencia madura con criterio propio y comunitario con miras al VIVIR BIEN.

Otro de los aspectos que ocasionan fuertes problemas dentro de las UE es la **usurpación de funciones**, en las que muchas secretarias caen debido a los años de servicio que trabajan dentro de una misma entidad. Señalaba una Directora que, al ingresar a su nuevo cargo, el secretario en lugar de corroborar las órdenes de servicio emitidas desde dirección, daba lugar a comentarios y desinformación que restaban credibilidad en la toma de decisiones. Otro Director contaba como su secretaria, a título de no saber manejar una computadora, se negaba a realizar los operativos de gestión y otras notas urgentes que debía llevar a Dirección Distrital.

(D4) señalaba: “A la llegada de colegio había otro secretario, cuando yo hice la primera semana, la reunión de planificación con los docentes, él levanto el acta, estuvimos bien. Pero la segunda semana ya, el primer día que era lunes, el secretario faltó hasta media tarde no llegó, el martes que era de la segunda semana, me llamó y me dijo que se estaba yendo a hacer una permuta, yo le dije está bien porque todos tenemos ese derecho, lo lamentable fue que él cuándo se fue del colegio, vació toda la información, me dejó la computadora en blanco, no había información. Quizás las llamadas de atención de los profesores que hubo en la gestión pasada, estaban en blanco, no había archivos, no había de gestiones pasadas absolutamente nada. Un desorden completo y prácticamente me ha dejado sin secretario casi un mes. Ha sido muy difícil para mí emprender la gestión 2012 sin que el secretario este”.

Otra irregularidad más frecuente entre las secretarias, es el cobro por la impresión de las libretas que realizan ellas con un costo promedio de Bs. 5.-, convirtiéndose en un objeto de lucro y manipulación hacia el profesor y director, aun contando con un Sistema emanado desde el Plantel Técnico del Ministerio de Educación, donde prácticamente ya está todo hecho.

Esta clase de irregularidades no se han tomado en cuenta dentro de las políticas educativas a nivel administrativo. Consideramos que al igual que la Institucionalización de cargos Directivos, debería existir un proceso de Institucionalización para secretarias y secretarios que ejerzan sus funciones dentro de las UE y que además debería también

ser con carácter rotativo para evitar esta clase de abusos deshonestos que dañan mucho el proceso de implementación del Modelo. Estos retrasos o trabajo mal hecho por secretaría han ocasionado multas a los directores y directoras del Distrito La Paz-3, por la falta de seriedad, capacidad y en algunos casos por simple empecinamiento o mala voluntad.

Como relataba la ex Directora Distrital, esta clase de hechos no sólo se da a nivel de unidades educativas que ya es un perjuicio en sí, sino que también le tocó vivir esta realidad en carne propia, cuando la secretaria del Distrito realizaba los instructivos e informes a profesores y Dirección Departamental con errores que posteriormente le ocasionaron problemas muy fuertes. La omisión de informes importantes no realizados por la secretaria oportunamente también se constituyó en una piedra de tropiezo para desarrollar su gestión Distrital, la confidencialidad de las secretarías en gran manera ha sido olvidada, generándose dentro de algunas UE problemas por “chismes” o “comentarios indiscretos” de las mismas, a manera de “sinceridad”.

Una directora (D15) muy apenada y afectada por la conducta de la secretaria con la que le tocó trabajar relataba cómo en un lapso muy corto de tiempo, mientras trasladaban documentos y mobiliario de un ambiente a otro dentro de la misma UE se perdió el RUE enmarcado de la institución. ¿Cómo era posible que se pueda perder? Nadie había salido del colegio y la encargada del custodio, obviamente era la secretaria, puesto que la directora era nueva. Mencionaba la directora que esta secretaria en ocasiones anteriores le había faltado el respeto por su condición pacífica y tolerante, en un tono autoritario e impositivo. Sin embargo, menciona que por el hecho de guardar una postura ética, ella nunca le respondió de la misma manera. Esta actitud, reitera la directora, ocasionó mayor enojo en la secretaria buscando cualquier ocasión para poner en claro, delante de los profesores, quien llevaba la batuta de la UE. Esta clase de acciones, con distintos matices, se repiten en varias unidades educativas por la falta de claridad en los roles que temporalmente nos toca ejercer.

Otro caso mencionado por (D17) directoras y directores del Distrito La Paz-3, son las **alianzas destructivas** que se forman dentro de las UE entre porteros, secretarías y docentes antiguos que se consideran prácticamente dueños de la institución, gritando en voz alta, que los directores son aves de paso y que finalmente quienes quedan en el cargo son ellos. Esta forma de pensamiento hace que consciente o inconscientemente ejerzan ciertas actitudes de superioridad y autoritarismo frente a los nuevos actores educativos en el campo directivo, a quienes les toca también luchar para llegar a consensos que serían innecesarios si hubiera una rotación obligatoria de docentes, secretarías y porteros dentro de las UE. Consideramos que éste es un elemento que sería

bueno que se tome muy en cuenta a niveles superiores de Políticas Educativas, para generar ambientes renovados en constante movimiento y un espíritu de capacitación permanente a todo nivel.

Por la realidad vivida y sufrida en muchas UE se hace necesario poner en claro las competencias y límites que tienen los diferentes actores dentro de las UE para evitar abusos de confianza, usurpación de funciones y otras anomalías que se han visto en estos últimos años y que han perjudicado las relaciones dentro de una comunidad, llegando incluso a mellar la dignidad de algunos docentes y directores que siendo consistentes con sus principios y valores familiares no dieron curso a esta clase de actitudes que son observadas y cuestionan el interior de nuestros estudiantes, puesto que en algunos de los casos llegaron a instancias mayores acudiendo los porteros al apoyo sindical que sin conocer la realidad, algunas veces obró de manera equivocada.

Conversando con la actual Directora Distrital, señalaba que actualmente no se cuenta con un Manual de Funciones a Nivel de Dirección Distrital, pero que están en proceso de construcción, reitera que es un Distrito que le han dejado en ruinas y que no hay ningún tipo de documentación que puedan rescatar. Es más... sí en algún momento ha existido esta documentación, no sabe dónde está. Entonces estamos partiendo de menos, de cero para abajo todavía, lo estamos reconstruyendo, y lo vamos a hacer, vamos a reestructurar, no sé si le vamos a llamar Manual o le vamos a dar otro denominativo de acuerdo al Modelo, también, porque todos tenemos que adecuarnos, pero lo vamos a ir trabajando paulatinamente”.

2.1.6. Lectura de la realidad

En uno de los diálogos realizados con el Director General de Educación Secundaria, donde le daba a conocer el motivo del presente trabajo final de maestría, le hacía notar que las intenciones que puedan tener los personeros del Ministerio de Educación o PROFOCOM, pueden ser las mejores y con las intenciones más sanas y prometedoras para la implementación del Modelo. Sin embargo, le hacía notar también, que existe como un abismo muy profundo, una línea abismal entre lo que se desea y las vivencias y realidades a nivel directivo dentro de las unidades educativas.

Le mencionaba el ejemplo de un Director de provincia que por no ser participante del PROFOCOM, había señalado a sus docentes que trabajen como saben pero que no insistan con la implementación de los nuevos cambios puesto que el desconocía el Modelo. Esta clase de posturas por simple lógica van a imposibilitar la concreción del MESCP en ese territorio, puesto que el Director como la máxima instancia de autoridad dentro de una comunidad en el ámbito educativo es quien no desea ser parte de este cambio y por tanto no impulsará a su plantel docente a renovar y actualizar sus conocimientos acordes a la Ley 070. Sin embargo, como señalaban los directores en los

diálogos abiertos, teóricamente se han logrado muchos avances en la implementación y concreción del Modelo, pero nuestras autoridades tendrían que leer la realidad que vivimos para poder subsanar con acciones oportunas estos vacíos que nos toca vivir.

(D18) mencionaba: "...las colegas nuevas que el año pasado se integraron para secundaria, ellas ya están en la tercera fase. Son tres o cuatro colegas que están en la tercera fase. El resto sigue con la educación tradicional. Claro... la evaluación la están haciendo acorde al nuevo modelo pero en cuanto a la enseñanza aprendizaje siguen con la **metodología tradicional**. Había mucha resistencia. Nosotros hemos trabajado con varias organizaciones como ser: Visión Mundial, Fundación La Paz, la Honorable Alcaldía Municipal. Entonces ellos nos invitaron a cursos de taller, pero ellos resistían. Tenemos nuestro particular. Como en la tarde se trabajaba, ellos en la mañana tenían disponible el tiempo pero indicaban, –trabajamos, no tenemos tiempo–, y eran raros los colegas que se han capacitado. Sí, ... ha habido mucha resistencia”.

Como experiencia propia, debo mencionar, que no habiendo postulado al último proceso de institucionalización de direcciones, porque me siento mucho más realizada como docente de Educación Musical, en la actual UE que trabajo, la directora desconoce muchos aspectos del Modelo y tampoco es participante del PROFOCOM. Me contó que también es abogada y que prefiere hacer una maestría en su otra carrera antes que perder el tiempo en el PROFOCOM. Esta es una pequeña muestra de las autoridades directivas que están en ejercicio sin un llamado genuino al servicio de los estudiantes y mucho menos un compromiso de vocación. Esta línea abismal entre supuestos y realidad hace que las palabras suenen huecas cuando una directora o director se enfrenta a instituciones, personalidades, autoridades superiores y otras instancias que con sus hechos niegan lo que predicán. Las palabras tienen su importancia y lugar, pero si no va respaldada de una experiencia real y de testimonio viviente, no tienen trascendencia.

Se hace necesario entonces que esta brecha entre los conceptos y la realidad sea cerrada con hechos y prácticas concretas que acrediten y fortalezcan la credibilidad en los niveles de autoridad educativa, para lo cual será necesario evitar improvisaciones o dobles discursos que han ocasionado mucha confusión entre directores, maestros y comunidad en general en cuanto a la implementación y concreción del Modelo. Es preferible dar pasos lentos, pero bien reflexionados, analizados y consensuados, antes que correr sin una direccionalidad clara con muchas caídas y golpes en el camino, sin considerar que la realidad está en constante movimiento.

2.1.7. Formación

Los vacíos de formación en el ámbito directivo se han convertido en el “Talón de Aquiles” del MESCP han generado muchas dificultades a nivel administrativo, pedagógico

y comunitario, dentro y fuera de las unidades educativas, debido a que el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo que se encuentra en proceso, no contempló el quehacer directivo como parte importante y prioritaria dentro del desarrollo educativo.

Quienes nos encontrábamos por primera vez en este cargo administrativo veíamos como nuestros docentes acudían a las clases de PROFOCOM afanados, preocupados o en fin angustiados, pero finalmente asistían a un programa que les daba luces sobre el proceso y los últimos cambios del quehacer docente en el Nuevo Modelo Educativo y por lo menos tenían una senda por donde dar los primeros pasos en medio de la selva educativa.

Inicialmente los directores que teníamos licenciatura en otras universidades, asistimos a las clases de PROFOCOM hasta el octavo módulo, pero hasta ese momento tuvimos que asumir el rol de maestros de aula en nuestras especialidades, para ser parte activa de este proceso, puesto que no se había elaborado nada sobre los lineamientos de base administrativa para Directores y mucho menos para ser incorporados pertinentemente en el trabajo de sistematización. Este vacío ocasionó muchos problemas en las diferentes realidades que atravesaban las unidades educativas del Distrito La Paz-3, puesto que los directores a tiempo de estar con los docentes de su unidad educativa debían mentalizarse que tenían que operar como profesores de especialidad o maestros de aula.

Es ésta la razón por la que nos sentimos como el **“Eslabón Perdido” del MESCP**, ya que simplemente **nos invisibilizaron**. Las consecuencias de esta omisión se evidenciaron posteriormente en los problemas que emergieron a la realidad, convirtiéndose en tropiezos de la implementación y concreción del Modelo. Dialogando entre directores reíamos por el hecho de que si bien para la Federación de Maestros Urbanos de La Paz, éramos un número reducido de maestros en Dirección y por tanto no significativos en relación a los docentes que son una gran mayoría, parecía que para el Modelo tampoco tenía mucha importancia nuestro actuar. Sin embargo, el tiempo daría razón si estaban en lo correcto o no, ya que este vacío de formación directiva ocasionó vacíos de articulación entre PPF, directores y directoras, docentes y estudiantes, generándose rupturas de buenas relaciones por la intromisión de las Juntas Escolares, quienes también desconocen su rol social.

Entre muchas de las declaraciones que hicieron los actores del presente trabajo señalaron que, a pesar de haber aprobado el examen para dirección, no tenían claro el rol que debían ejercer. Sabían que estaban a la cabeza de la institución y que tenían que llevar adelante los diferentes proyectos administrativos y pedagógicos, pero que llegado un momento era como una **“caja negra de operativos”** de un avión que había caído al mar, del cual se desconocía su trayectoria y el motivo de su caída. El manejo

de los diferentes sistemas y operativos de orden administrativo era desconocido por muchos directores.

Más de una directora señalaba que esta situación se tornaba en un temor, de saber si procedería de manera correcta o no. Mencionaban también que, durante el proceso de ir conociendo el tema de los sistemas, en especial el que maneja el Ministerio de Educación y que justamente empezó a implementarse el año que nosotros estábamos ingresando, marco como un stress, una sobrecarga, una presión de no querer hacer mal el trabajo, ya que tampoco se contaba con las herramientas metodológicas para afrontar el trabajo administrativo. Señalaba que poco a poco y a medida en que los maestros la fueron conociendo y vieron el compromiso con el que había asumido dirección, empezó a lograr con ellos alianzas para mejorar muchos aspectos que la UE tenía pendiente.

Las autoridades del Ministerio de Educación frente a todos los cambios que está atravesando nuestra sociedad, no consideraron las necesidades que actualmente atravesamos los directores. El mundo de hoy no es el mismo de antes. Los avances tecnológicos, redes sociales, vicios que aquejan a la humanidad entera, el tráfico de personas, el nivel económico de las familias y muchos otros aspectos han dado lugar a problemáticas que se evidencian en las actitudes de maestros, estudiantes y FFPP que deben ser afrontadas día a día en el cargo directivo. Esto demanda de los directores y directoras estar en constante formación y capacitación para afrontar las diferentes situaciones que se presentan en el camino. Sin embargo, a nivel de Distrito no se cuenta con talleres de capacitación y actualización directiva que son necesarios para un buen ejercicio directivo. La sociedad se ha tornado más agresiva por las muchas necesidades que atraviesa. La desintegración familiar es otro problema muy fuerte que es tratado a nivel directivo ya que muchas veces los padres de familia abandonan a sus hijos e hijas dentro de los colegios, delegando a los directores responsabilidades de custodia.

Se han emitido decretos, resoluciones y leyes protegiendo a la niñez y la juventud, que es muy bueno, ya que en su esencia buscan la equidad y una relación sana entre las personas, pero no se ha considerado que éstas pueden ser distorsionadas cuando todavía hay una marcada mirada colonizadora en los padres de familia que interpretan las leyes de manera errada.

Otro de los directores (D13) entrevistados señalaba: “Ser director de vocación es una labor poco reconocida e ingrata, mucho más si eres correcto. Ya que no tenemos amigos, somos una isla solitaria, y observados por todos los actores de la comunidad. En la actualidad ya no prima el dialogo sino las patadas, quien grita más fuerte o actúa con prepotencia, ya que se ha perdido el respeto a la esencia de la autoridad, se ha degenerado la carrera docente por la falta de formación e información a todo nivel”.

En medio del diálogo (D13) me preguntaba: “¿Qué diferencia hay entre una dirección que hace gestión y otra que no? ¡Ninguna! el salario es el mismo y con vocación no se mantiene la familia. Por ésta razón el tema económico es importante para quienes deseamos ser actores de este cambio”. Me aclaraba que muchos de sus profesores luego de culminar el PROFOCOM volvieron a su rutina porque no hubo ningún incentivo económico al esfuerzo de formación que realizaron, dejando en muchos casos sus hogares abandonados a riesgo de que pueda acontecer cualquier cosa con sus hijos y muchas otras cosas más, pero que lamentablemente este esfuerzo no fue reconocido por el Ministerio de Educación ni por el gobierno. Esta falta de incentivo a la formación ha desanimado a muchos docentes que actualmente cursan el PROFOCOM, convirtiéndose en un simple cumplimiento más y no como el primer grupo que puso alma, vida y corazón para ser parte de este proceso que en el fondo tiene un horizonte prometedor.

Así también, los técnicos del Distrito La Paz-3, manifestaron que no tuvieron una capacitación oportuna a nivel de Distrito bajo el actual MESP. Esta situación les provocó muchos vacíos para poder orientar oportunamente a los directores. Algunos de ellos incluso estuvieron a punto de renunciar ya que los problemas se multiplicaban conforme pasaban las semanas. Estas situaciones generaron stress en los técnicos que al verse poco equipados en su labor orientadora y de seguimiento no podían responder adecuadamente a las expectativas y demandas de los directores quienes a su vez solicitaban ayuda inmediata y pertinente.

(T1) mencionaba lo siguiente al respecto: “Los directores de UE primero no han tenido la orientación para aplicarla, y en la mayoría de las UE en las gestiones 2013 y 14 no se ha aplicado al 100%. Ahora en la gestión 2015 recién queremos aplicar. Recuerden que dentro de lo que es la aplicación del MESSCP venía incluso una modificación en las estructuras de las UE mm... en lo que es **Reordenamiento y lo que es la Readecuación** y ningún Distrito del Municipio de La Paz hasta ahorita se ha readecuado. No hay. No tenemos UE con Bachillerato Técnico Humanístico, todavía no hay, y eso ya se había dicho desde hace dos años atrás. En esta gestión, el distrito educativo La Paz-3, recién está perfilando algunas unidades secundarias para que empiecen a sacar algo con Bachillerato Técnico Humanístico”. Tenemos que recurrir ya no a personal bien capacitado como docentes meritorios, docentes destacados para que vengán a administrar a ayudar, sino tenemos que recurrir a profesores de quinta categoría, jóvenes que recién están empezando y de más, pero todo eso por el factor salarial”.

2.1.8. Apoyo Técnico Distrital

Entre las observaciones realizadas por los directores y directoras entrevistadas, señalaban que no tuvieron una orientación clara en el tema del plan de estudios, de la asignación de horas, reordenamientos, y otros elementos necesarios para comenzar

una gestión apropiada, por parte de los técnicos de distrito, debido a que muchos de ellos desconocían sus funciones por ser nuevos y en algunos casos eran docentes de quinta categoría que accedieron a este cargo con una remuneración muy baja y sin experiencia alguna en las orientaciones que debían dar a los directores, que en la mayoría eran de categorías superiores a las de ellos. Esta falta de apoyo técnico a nivel de Distrito ocasionó que los directores nuevos obren a criterio para subsanar dificultades que se presentaban en el camino y que debían ser resueltos. La Directora de Fe y Alegría mencionaba que al comenzar su labor administrativa existían muchas irregularidades y desconocimiento de la normativa vigente en el plantel docente-administrativo y de servicio ya que el director saliente había manejado la UE en un marco de consensos irregulares que no estaban de acuerdo a normativa. Señala la directora que esta situación fue la primera que ingresó a regular y posteriormente la unificación de planes ya que se manejaba diferentes esquemas de planificación desarticulados del Currículo Base, Regionalizado y Diversificado y que prácticamente cada docente hacía lo que podía por salir adelante con los cambios: "... lo primero que tuve que concretar, fue una mirada más consensuada, la misma mirada para que todos apunten al mismo objetivo común".

Si una acudía a los Técnicos de Distrito en lugar de salir del Distrito con una idea clara de los cambios que se daban casi diariamente, salían confundidas ya que éstos personeros no contaban tampoco con talleres de actualización que les dotaran de herramientas pertinentes al caso. La Directora de Copacabana "C" mencionaba que cada operativo era un aprender, con todas sus fallas, con todo lo que uno puede, los tropiezos que encontraba y tratar de resolverlos. Durante la gestión 2012 fue aprender en el camino, de tal manera, que el segundo año ya no resulto tan complicado, pero ya se había perdido un año de dirección y trabajo pedagógico que es en realidad la razón de ser de una Dirección.

Pensamos que un requisito para asumir un cargo directivo debería ser el tema de Formación en Administración Básica. Una directora mencionaba al respecto que no contaba aún con la licenciatura en Administración, pero que logró terminar Administración Educativa en la Universidad Católica. Este estudio adicional le sirvió mucho en cuanto al manejo de recursos humanos, el tema de inventarios, el tema normativo, averiguar donde se registran, los activos a nombre del nuevo director y que activos a nombre de los antiguos directores. Esos procesos por ejemplo nadie nos explica, mucho menos los Técnicos de Distrito, que prácticamente acabaron de titularse de una ESFM.

Las autoridades suponen que, leyendo la normativa, en la fecha para dar el examen a dirección, ya tendríamos que saber, y que cuando cometamos algún error decir: pero... está pues en tal artículo de tal ley "x", usted no está cumpliendo con eso. Pero en la parte

ya operativa en la realidad, en el marco de las UE no existe eso, puesto que resulta sencillo creer que la responsabilidad directiva es una simple aplicación del Modelo, pero eso no es cierto. La realidad Directiva es muy diferente a la realidad docente.

Los talleres de actualización o capacitaciones que deberían darse a nivel de Distrito, no siempre son para alguien que no tiene conocimiento, sino para estar seguros de las funciones y roles que nos ha tocado desempeñar. Debido a las experiencias vividas en este campo, hoy muchas directoras y directores del Distrito La Paz-3, ven la educación con otra mirada. Después de tres años de gestión muchos directores que el 2012 eran nuevos, pueden decir: “esto, está dentro la norma y eso no está dentro la norma, esto puede acarrear conflicto y esto no puede acarrear conflicto”, pero cuando uno entra por primera vez como que no se sitúa y tiene que pasar amargas experiencias para llegar a esa conclusión.

Señala una directora: “Entonces a mí me parece que el vacío más grande que hay, es que ni bien ya se sabe quiénes van a asumir la dirección, deberían pasar un proceso de por lo menos tres meses en capacitación administrativa, sistemas que maneja el MINEDU, los conflictos frecuentes que las UE atraviesan, las funciones que tiene la Junta Escolar, los docentes, los administrativos, es algo que no se ha hecho. No existe. Uno por ensayo-error va aprendiendo en su primera gestión, y seguro que las siguientes gestiones lo va a hacer con mayor habilidad, pero esos tres años en muchos casos pueden perjudicar a una UE puede perjudicar a los maestros y por tanto a los estudiantes. Entonces deberíamos anticiparnos a esto y no esperar que pasen las cosas para aprender”.

Otra directora decía: “Me ha tocado una dirección muy desorganizada y prácticamente me ha costado casi dos gestiones organizarla. Entonces me he dedicado a organizar esa parte, que dedicarme a lo que yo quería, que era el ámbito pedagógico”. Esta situación le había ocasionado una frustración y desaliento interno.

Otra actora del presente trabajo señalaba: “Durante la primera gestión no recibí ningún tipo de capacitación, porque como te digo, no conocía a ningún director, y peor aún, ya que era mi segundo año en el distrito, no conocía absolutamente a nadie. Sin embargo, los cursos de administración que pasé en el ICA de la UMSA en Educación Superior de manera independiente fueron muy útiles y guiaron mi quehacer administrativo. Además, yo creo que ha ayudado la larga experiencia de docente que tengo, los muchos años de experiencia que me ayudó a desenvolverme en este cargo, también lo que aprendí en el Colegio privado, los quince años de haber apoyado en el aspecto académico me han servido, pero no he recibido ningún apoyo a nivel de los Técnicos de Distrito”.

La totalidad de los directores actores del presente trabajo, sugieren talleres de capacitación para los directores entrantes de manera preventiva, para que no sufran lo que nosotros sufrimos en carne propia. Sería bueno que estas capacitaciones sean especialmente en lo pedagógico, aunque nos exigen más lo administrativo, puesto que apuntamos a la Calidad Educativa y por ende el Vivir Bien. Así mismo señalan que los Técnicos del Distrito no se limiten solamente al papel de técnicos para ver el Techo Presupuestario ¡no! Los Técnicos Distritales tienen que estar capacitados en los Lineamientos del MESCP para poder orientar a los directores de manera permanente y pertinente. Los técnicos deben estar de acuerdo con el último enfoque, tener conocimiento de cómo se elabora el PSP y su plan de acción y concreción. Y no como ahora sucede, que cuando acudimos a un Técnico del Distrito, le preguntamos algo y no sabe. ¿Qué apoyo vamos a tener? El último recurso sería preguntar a la misma Directora Distrital, que a veces está tan ocupada que no se hace posible acceder ni siquiera a una pequeña entrevista. Como Directores y Directoras del Distrito La Paz-3, creemos que uno de los puntos importantes en este nuevo enfoque también son los Técnicos del Distrito por el apoyo que pueden brindar a los directores.

Así mismo, el hecho de que nuestros técnicos estén desactualizados en cuanto al MESCP, se constituye en un talón de Aquiles dentro del campo directivo, ya que alguien que desconoce sus funciones no puede caminar con paso seguro, lo que provoca inestabilidad, incertidumbre y por tanto direcciones débiles e inestables por falta de conocimiento y orientación adecuada. ¿Cómo podrá guiar un no vidente a otro no vidente? Ambos son susceptibles a tropezar o caer en el camino.

Sin embargo, respecto al apoyo, talleres y capacitaciones, que pueda dar el Distrito a los directores, mencionaba la actual Directora Distrital lo siguiente: “Parte de su proyecto institucional y parte de su misma propuesta como Directora del Distrito es darle consistencia y sostenibilidad a las Jornadas Pedagógicas Comunitarias Productivas a partir de los directores de UE tomando en cuenta también a los padres como a los estudiantes y las organizaciones que van a apoyar. Tuvimos cinco jornadas y en esas jornadas se hizo un diagnóstico de los PSP, se hizo un encuentro con las instituciones que van a apoyar como: Visión Mundial, Ministerio de Salud, CEMSE, Ministerio de Gobierno para que tomen esas propuestas. La Alcaldía también estuvo presente. Entonces la idea es mejorar este año, y muchos hemos proyectado para la gestión 2016 para que se trabaje ya no en forma individual sino por Redes, donde se ha seleccionado una temática ya trabajando de manera comunitaria ratificando con su comunidad. Estas Jornadas se van a repetir periódicamente. ¿Cómo vamos a organizar? A partir de las redes. Van a participar todos los directores, algún momento van a ser también los responsables de coordinar con la Dirección Distrital la planificación, organización, ejecución y la evaluación de

estas Jornadas Pedagógicas Comunitarias Productivas que las hemos denominado y son propias del Distrito La Paz-3.

Por las palabras vertidas por la Directora Distrital hace pocas semanas, considero que estamos empezando a obrar con mayor compromiso desde este nivel de autoridad, que si las acciones propuestas se hacen realidad, puedan generar un cambio que provoque impacto a nivel directivo, padres de familia y estudiantes logrando una mejora en la calidad educativa y por tanto un trabajo sinérgico a nivel educativo del Distrito, que genere una calidad educativa y el vivir bien en comunidad.

2.1.9. Comunicación empática. La Piedra Angular

La comunicación bajo el enfoque del MESCP difiere de los moldes occidentales, donde se ejerce una relación verticalista de marcada jerarquía y donde los más afectados son siempre los actores en niveles inferiores de operatividad dentro del proceso educativo. Sin embargo, el MESCP hace énfasis a un trato de comunicación horizontal donde los emisores también se constituye en receptores y los receptores en emisores donde prima el diálogo permanente y sostenido con fuertes lazos de respeto al otro promoviendo una cultura nóstica, compartiendo inteligencias múltiples y no imponiendo posiciones individuales que caracterizan a sociedades euro centristas occidentales.

Si el presente trabajo tiene riqueza alguna, es por la participación activa de muchos directores del Distrito La Paz-3, donde aprendimos a dialogar y escuchar creando poco a poco espacios abiertos de comunicación que luego se tornaron en más íntimos por el grado de confianza que fue creciendo y por los lazos de unidad, solidaridad, empatía y amor que nos fueron integrando. Sin embargo, esta experiencia fue en un grupo reducido de directores constituyéndose en un reto poder trascender al resto.

Por todos los antecedentes que atravesamos como nación, el colonialismo que aún permanece en nuestra patria nos ha mantenido silenciados. Crear una cultura dialógica y espacios de confianza entre directores es un trabajo difícil pero no imposible, ya que la desconfianza es un trauma que dejaron los opresores en los corazones bolivianos. Por experiencia propia puedo afirmar contundentemente que la comunicación y propiamente el dialogo entre los directores y directoras del distrito es determinante para conocer las realidades del día a día en los diferentes espacios educativos, constituyéndose en una necesidad que debe ser tratada y sanada con mucha sabiduría para que seamos libres de las cadenas que silenciaron nuestras voces, nuestro llanto y muchas veces nuestras alegrías, sueños y logros.

En ese sentido y luego de haber dialogado con muchos amigos y amigas en dirección, veo que la comunicación sinérgica se constituye en la piedra angular de las comunidades

educativas, considerando que cada uno de los miembros es una piedra viva, piedra viviente y no sólo un ladrillo más. Haciendo una analogía la comunicación entre todos los miembros participantes de las comunidades debe ser una piedra cantada, es decir, tratada por el agua y la arena para quedar sin aristas. Entonces la comunicación debe ser muy bien tratada y trabajada a todo nivel, a nivel de estudiantes, docentes, plantel administrativo y de servicio, directores, padres de familia, comunidad, autoridades y alianzas estratégicas para alcanzar el fin común.

La **comunicación** entonces será determinante para poder lograr avances significativos a todo nivel, y en este caso principalmente a nivel de los Directores del Distrito La Paz 3, donde el amor, el respeto, la corresponsabilidad, solidaridad y otros valores podrán ser evidenciados en la magnitud de su tratamiento.

2.1.10. Círculos de confianza

Los pequeños círculos de confianza según nuestra experiencia nacieron de manera natural y tienen sus particularidades, especialmente porque mueven sentires y subjetividades que están en lo profundo del corazón de los actores educativos. Lo que se pretende con los directores es llegar a niveles de confianza donde se puedan expresar sueños, ideas, pensamientos, dificultades y logros muy propios de cada participante. Dentro de nuestros grupos de trabajo directivo, fueron procesos largos y sostenidos que nacieron de las necesidades compartidas entre los nuevos directores que asumimos esta función. Sin embargo, esta problemática se sigue atravesando en la mayor parte del conglomerado directivo del distrito debido a que no se ha tomado debida importancia a la dimensión del SER en los directores.

Al sentarnos en estos grupos que se formaron y vernos cara a cara no sólo aprendimos a ver la parte física y actitudinal, sino que poco a poco aprendimos a conocernos y reconocer nuestras potencialidades y limitaciones en un acto de reflexión de situaciones y vivencias que atravesábamos. En muchas ocasiones nos vimos reflejados en nuestros compañeros, como si fueran un espejo que ponía en evidencia algunas situaciones similares que habíamos callado impulsándonos a reconocer que éramos parte de un todo y que no estábamos solos ni solas. Estos **espejos vivientes** evidenciaron nuestra condición en un acto de amor y solidaridad. Aprendimos a dejar de lado nuestra autosuficiencia para solucionar las dificultades de manera conjunta.

La Directora Rossío Z. relataba que estos problemas ajenos no la dejaban ni conciliar el sueño, preocupada me decía que ni en su hogar. Estas vivencias y experiencias son poco compartidas entre los directores, debido a que en algunos casos son demasiado fuertes como para contarlas. Sin embargo, repercuten en nuestro estado anímico e incluso salud. Personalmente debo confesar que, al iniciar dirección en mayo de 2012,

debido a los problemas que atravesaba la UE de convenio con el MINEDU, tuve que orar, ayunar y pedir a Dios mañana, tarde y noche para que no se cerrara, sabiendo que los estudiantes y familias no eran culpables de estos problemas. Mi persona, plantel docente y familias éramos víctimas de esta falta de responsabilidad a otro nivel, soporte toda esta presión por la fortaleza que Dios me dio para salir adelante y el apoyo de la comunidad. Fue un acto de solidaridad y trabajo comunitario muy evidente.

Dentro de los grupos pequeños que se formaron de manera empírica, nos contaba una amiga directora, como una mañana al presentarse a su UE le cerraron con la puerta sin permitirle que asuma el cargo. Intentando hacer respetar el proceso de institucionalización permaneció firme y resistió con el apoyo de la Dirección Distrital, pero recuerda con indignación como la Junta de Padres manipulada por otros niveles llegó incluso a apedrear su casa y afectar su vida familiar. Estas situaciones tan difíciles son desconocidas por personal del MINEDU y otras instancias, pero son reales y afectan la vida de un director, y no solo roles o máquinas que pueden soportarlo todo.

Aprender a sacar ganancia de nuestros errores es también un paso que debemos dar como equipo. Algún director decía que como varones les era más difícil poder confiar esta clase de circunstancias con su hogar, su desahogo era el fútbol, pero era necesario aprender a llevar nuestras cargas codo a codo trabajando en equipo, rompiendo las barreras del individualismo por amor al otro, estando dispuestos a pagar el precio y si las tinieblas militan y nos quieren separar unamos nuestras vidas para vencer al mal.

Los pequeños frutos de estos círculos de confianza, fueron muy gratificantes y positivos creando una relación más sólida aun entre quienes dejamos dirección. Estos círculos han creado lazos de unidad, de amor, de empatía y solidaridad con el otro, sabiendo que nuestros logros compartidos se los vive con mayor intensidad cuando obramos codo a codo. Así también nuestras dificultades se hacen más llevaderas y son enfocadas desde varias miradas cuando nos encontramos en un momento de desesperación frente a situaciones adversas muy álgidas. Contar no solamente con compañeros de trabajo directivo, sino con amigos es una relación que no acabará al concluir el rol que es pasajero, es un motivo más para consolidar estos círculos que nos han hecho mucho bien pero que se iniciaron únicamente con los directores necesitados.

En nuestra experiencia, no surgieron impulsados por un proyecto, actividad o Plan de Acción de Dirección Distrital, Departamental o Ministerio de Educación, estos nacieron por la necesidad de ser escuchados y apoyados por alguien que se ocupe de nosotros como seres humanos que sienten y piensan y no únicamente como objetos que cumplen un rol social temporal educativo. Nacieron de un abrir nuestros corazones, como ovejitas de un rebaño cuyo pastor se olvidó y las dejó expuestas a las inclemencias del

tiempo y las tempestades. He ahí el valor intrínseco que conllevan estos círculos que hoy permanecen a nivel de algunas Redes del Distrito, fortaleciéndose cada día más y más generando sostenibilidad en proyectos compartidos.

Algunos directores sugieren que estos círculos puedan organizarse a nivel de Redes Comunitarias y no organizadas por una autoridad superior, ya que se pretende crear un ambiente de confianza y en cierta manera señalaban que la presencia de las mismas crea un ambiente de tensión por las dificultades particulares que atraviesa cada unidad. Mencionaban también que sería muy bueno que a través de las autoridades se puedan trabajar estos grupos a otros niveles tratándose de un aspecto comunicacional determinante para un trabajo unido.

2.1.11. Espacios de diálogo

Fruto de los Círculos de Confianza, se generaron espacios de diálogo abierto de mayor confianza entre los directores que conformamos las Redes dentro de los Macro Distritos existentes. Me tocó vivir la experiencia como responsable de Red en la Red 401 y 403 donde se ha promovido una relación armónica muy buena que ha impulsado avances en otros niveles de Concreción del Modelo que se mencionarán más adelante.

Estos espacios de diálogo también nos han permitido conocer las realidades que se suscitan en otros ambientes fuera del nuestro, donde de manera espontánea y en un acto de solidaridad nos hemos aconsejado y expuesto soluciones a problemáticas latentes en nuestras unidades educativas de manera comunitaria y reflexiva, ya que muchas veces uno pierde la objetividad o se ofusca por un momento de tormenta que pueda estar atravesando. Estos espacios de diálogo también se han desarrollado entre amigos directores debido a la ausencia de apoyo técnico en el Distrito. Sin embargo, consideramos que en cierta manera también hemos resultado favorecidos para poder crecer como hermanos de una misma familia, cual es nuestra labor educativa directiva.

2.1.12. Grupos de trabajo

Tristemente durante las gestiones 2012 a 2015, no hemos contado con técnicos que nos puedan orientar de buena manera en el quehacer administrativo, es más, nuestro Distrito atravesaba una crisis tremenda, ya que el técnico SIE no se encontraba en su lugar de trabajo, no contábamos con un servicio de secretaría lo cual provocó la pérdida de muchos documentos originales. Tres casos concretos de directoras y directores que sufrieron la pérdida de los Informes FAEA, son de las unidades educativas Copacabana C y D, quienes en un acto de desesperación comenzaron a buscar sus informes durante varios días en los saquillos que se encontraban tirados en el distrito por un último traslado y también la pérdida del Informe FAEA de la UE.

Delia Gambarte de Quezada B, quienes tuvieron que reembolsar con su sueldo los montos asignados por el MINEDU en beneficio de Dirección cuyos informes y facturas originales fueron descuidados y perdidos en el mismo Distrito por la secretaria temporal que fungía en ese entonces.

Mi caso en particular correspondiente a la UE Don Bosco de Pampahasi A y el de mi compañera de la UE Fe y Alegría no se extraviaron gracias a que Roxana, la Directora de esta unidad había presentado, a Dirección Distrital para dejar un informe, y a tiempo de realizar esta acción se percató de que nuestros Informes FAEA ORIGINALES, se encontraban amontonados y tirados en el piso, como si no tuvieran importancia para quienes tenemos una responsabilidad de acuerdo a la Ley SAFCO. Esta irresponsabilidad de la secretaria transitoria del Distrito ocasionó muchos problemas a los directores cuyos informes originales se extraviaron. El único técnico que de alguna manera procuraba ayudarnos fue Javier, ya que los demás como bien mencionaba la ex Directora Distrital en el diálogo que tuvimos, fue objeto de un complot que perjudicó al Distrito como institución y mucho más a los directores que nos encontrábamos en ejercicio procurando realizar una gestiona con normalidad.

La actual Directora de este Distrito La Paz-3, mencionaba que le tocó asumir una dirección donde la anterior gestión no ha dejado absolutamente nada, sino que le ha dejado un sin fin de problemas y más problemas que los está solucionando todavía y eso mismo se refleja en muchas unidades educativas, no en todas, porque hay también directores que son muy buenos pero también en muchas Unidades no han dejado y se han llevado toda la documentación. Entonces reitera que se tienen que trabajar con los directores porque si son ellos los que van a generar transformación, tienen que transformarse primeramente ellos. Si estamos trabajando la dimensión del Ser en nuestros estudiantes, nosotros tenemos que trabajar en el Ser. Nosotros tenemos que cambiar de actitud y ser más asertivos, porque los cargos no son eternos, y no tienen que primar el individualismo. Aquí no prima la persona, interesa la institución como tal, la sociedad y el bienestar de los estudiantes y la calidad educativa. Entonces, señala la actual Directora Distrital, los directores tienen que ser éticos y practicar los valores sociocomunitarios para que no existan mayores dificultades. Eso lo vamos a hacer, lo de capacitar a los directores durante todo este tiempo y tenemos que apuntar trabajar precisamente la parte del Ser y del Decidir, lo mismo que con los estudiantes.

El MINEDU no ha promovido espacios de diálogo entre directores como lo ha hecho con los docentes, talleres de capacitación para asumir el cargo directivo, socialización de experiencias innovadoras en el cargo directivo, resolución de conflictos y otros. Esta es una brecha que debe ser cerrada para evitar vacíos en la implementación y concreción del MESCP.

2.1.13. Sinergia

Nos muestra un grado más elevado de relación armónica entre los actores educativos, en este caso los directores del Distrito La Paz-3. En una relación sinérgica el resultado será mayor al esperado, considerando que el todo es mayor que la suma de las partes. No se trata de unir las partes como un rompecabezas ya que esto es fraccionamiento, se trata de tener delante una meta compartida donde los actores aporten con sus potencialidades más allá de lo que un rol o función pueda exigirles.

¡Ya somos vencedores y vencedoras! desde el momento de nuestra concepción, donde no se distinguen diferencias de lengua, color, de raza, de credo, de poder, de clases, de nación, sino que simple y humildemente somos quienes somos y vivimos con un propósito eterno que trasciende nuestra propia naturaleza. Es hora entonces, de despojarnos de las viejas vestiduras que no son nuestras y romper las cadenas que mantuvieron nuestras manos, nuestros sueños, nuestros ideales y nuestra identidad atada a un ancla invisible en el desierto estéril de la Colonialidad.

Un sueño, un llamado, una pasión por las almas, una vocación de servicio, es lo que me ha impulsado a la sublime labor docente de manera **no** casual. Haber estudiado en un colegio que me supo guiar “en” y “para” la vida me hizo diferente, pero así mismo pude contemplar a lo largo de los años, que existe un mal que aqueja a los seres humanos, que es la vanidad y el deseo de poder, sin considerar que un día partiremos de este mundo, así como vinimos a él.

Este mal ha impulsado a los hombres y mujeres a inventar diferencias de orden social, cultural, intelectual, espiritual, racial y otros, que nunca debieron existir, con el único fin del sometimiento de unos en beneficio de otros. Esta manera de pensar ha dado lugar a teorías occidentales donde la explotación del hombre por el hombre fragmentó y descoyuntó a la humanidad de manera destructiva, creando una parcelación antinatural y una ruptura dialógica. El surgimiento de ideologías racistas y colonizadoras euro centrista se constituye en una lacra de la humanidad, que aprisiona y pisotea la dignidad de los menos protegidos y más sencillos habitantes de la tierra. Esta lacra no sólo ha afectado a los hombres y mujeres sino a todo el eco sistema y biodiversidad donde habitamos.

Quedarnos en la indiferencia o dejar que continúe y crezca este mal, sería renunciar a nuestros principios y consciencia que un día fueron como aguas frescas y limpias que corrían libres y caudalosamente llevando vida por donde abrían camino. Hoy, estamos conscientes que, así como vemos aguas contaminadas en muchas regiones del mundo, nuestras vidas también han sido afectadas por corrientes de pensamiento y paradigmas ajenos a nuestra propia cultura y realidad que contaminaron nuestra forma de pensar, sentir, obrar, amar y valorar el legado que nos fue dado por nuestros antepasados.

Este es el reto que hoy me impulsa a escribir estas cuantas líneas, que, si bien no nacen de un discurso escolástico, pero sí están arraigadas en un profundo deseo de libertad, autenticidad y de un vivir bien y con dignidad, para todos quienes compartimos nuestro precioso.

Actualmente como ex Directora de una UE perteneciente al Distrito La Paz-3, debo señalar que en el ámbito administrativo, surgen muchos retos que vencer, de los cuales tuve que ser parte activa en la gestión de directores institucionalizados (2012-2015), donde pude constatar que el cáncer del colonialismo ha penetrado hasta la columna vertebral de nuestra nación y educación, tratando de despojarnos de nuestros saberes y talentos originarios. Pero estamos a tiempo, es hora de reconstruir nuestra identidad, re significar lo despreciado como lo que verdaderamente es. Es hora de derrotar la falsedad para dar lugar a lo auténtico, real y verdadero, para que las **voces que fueron acalladas** tengan la oportunidad de opinar y ser valoradas como debió ser desde el principio.

Hoy, es el día para reencaminar nuestros pasos como educadores y volver a la senda antigua, comenzando a escucharnos y no sólo ser oidores olvidadizos, es tiempo de plantar entre todos la buena **semilla del diálogo abierto y reflexivo**, es tiempo de cerrar las heridas y brechas abiertas por la espada del opresor y los malos entendidos, es tiempo de quebrar nuestra vida por amor al otro y crecer juntos dejando de lado el egoísmo, es tiempo de unir los huesos secos y esparcidos en el desierto de la soledad con el soplo del Espíritu Vivificante y la pasión por las almas que está en nosotros, donde nudo a nudo sean acoyuntados y fortalecidos por las articulaciones, músculos y ligamentos, entretejiéndose por amor y protegiendo a los órganos más delicados pero también importantes en el cuerpo educativo.

Es tiempo de abrir los ojos, coger la mano del más débil y levantarlo, es tiempo de aprender a escuchar **todas las voces sin distinción de potencia**, es tiempo de sentir el aroma cálido de un **trabajo sinérgico comunitario** donde el clima integrador biodiversificado genere paz, gozo y seguridad, es tiempo de unir nuestras fuerzas y dar pasos seguros en miras hacia un horizonte prometedor donde nuestra visión de futuro no se quede como un sueño perpetuo sino que se torne en realidad y sea nuestro presente. Es tiempo de reescribir la historia de nuestras Comunidades Educativas como directores comprometidos con nuestra sociedad boliviana y devolverle su verdadero rostro e identidad.

2.1.14. Micropolíticas Educativas. Instrumentos de comunicación e información administrativa

Otra debilidad con la que atravesamos los directores de UE es la falta de instrumentos de comunicación e información respecto a todo el quehacer pedagógico administrativo

que haya realizado el director saliente, donde muchas veces no se cuenta con la documentación necesaria para verificar, hacer seguimiento o continuar con lo ya gestionado. Esto lo demuestran las entrevistas, encuestas al inicio del trabajo, cuestionarios y diálogos espontáneos que se realizaron, donde quienes asumimos dirección no contamos con un documento que pueda darnos antecedentes de gestiones pasadas. Esta ausencia ocasiona una pérdida de tiempo en cuanto a los proyectos que se pretenden realizar al iniciar una gestión administrativa y a la cualificación pedagógica.

Algunos de los directores mencionaban que incluso tuvieron que iniciar su gestión con el trámite de la Resolución Administrativa de Funcionamiento, aunque esta unidad educativa ya tenía muchos años de funcionamiento. Otro de los casos álgidos que atravesó la directora de la UE Santa Rosa Grande, fue que en uno de los traslados de ambiente de su UE había extraviado el RUE enmarcado de la institución. Apelando a varias autoridades para poder obtener una copia legalizada, la actual directora continua con este trámite sin obtenerlo, sigue procurando dar solución a este descuido.

Conversando con los técnicos de seguimiento sobre este caso, ellos también desconocen la normativa por la cual se debe proceder y dar solución a un vacío como este. Estos hechos nos muestran claramente que el personal de Distrito también debe contar con capacitaciones permanentes a este nivel.

2.1.15. Memoria de la Unidad Educativa. “Vida”

Las experiencias vertidas por las y los directores del Distrito La Paz-3, son las siguientes:

“Cuando yo he recibido la UE San Antonio, he recibido sin una hoja en mi escritorio. Ni siquiera para escribir, ni siquiera una hoja blanca. La regenta cuando el director me entrego el escritorio vio que los cajones vacíos.” Me decía sonriendo: “profe... a usted sí que no le ha dejado ni una hoja” y esa era la realidad. Mucho menos me había dejado una memoria. Entonces yo en mi quehacer profesional, en el día a día, he empezado a conocer esta UE. Qué lindo hubiera sido que hubiera un portafolio para poder ver qué es lo que se había hecho para la UE. Qué instituciones trabajaban con ella. Pero cuando yo la tengo a la UE y me la entregan, no existía ninguna relación con ninguna institución que pudiera aportar para los niños, principalmente materiales o digamos una ayuda importante. No se podía continuar un trabajo. Yo he empezado el trabajo.”

“Ahora estoy con mi conciencia muy tranquila. He hecho todo lo que podía hacer por la UE en estos tres años, en todo sentido. Lo que sí, yo había recibido un curso de Gestión Curricular hace unos siete años atrás, en el Convenio Andrés Bello. En esos cinco meses de diplomado en gestión curricular con unos cubanos, leímos bastante. Es un curso muy

dinámico muy bonito, pero te cuento que los cubanos nos han marcado muy bien el hecho de que en la gestión de un director lo que debe primar es lo pedagógico. Sin embargo, en mi práctica, ese ha sido tal vez el desaliento, que no ha primado lo pedagógico por falta de tiempo, porque tal vez los problemas administrativos le absorben todo el tiempo a un director. Y esa ha sido tal vez la falencia. Hubiese querido hacer esa gestión ideal, que planteaban los cubanos, pero no he tenido tiempo. Haciendo, un análisis y reflexión mía, tal vez debí continuar otros tres años, ya que la unidad administrativamente esta ordenada, hubiera podido trabajar principalmente en el ámbito pedagógico, pero esos tres años me sirvieron para ordenarla, espero que el director que venga realmente haga ahora el trabajo importante, que es el trabajo pedagógico”.

Otra directora exclamaba: “¡Noooo! No encontré ninguna memoria institucional, pero yo he tenido que ir elaborando la propia, enterándome poco a poco de todo lo que tenía la unidad, y poco a poco me he ido interiorizando de todo”.

Aclaraba también otra directora: “No encontré ninguna memoria del colegio. Tampoco había ninguna documentación y ningún inventario. Yo empecé de “cero”. El anterior director lo solucionó con su ausencia, pese a que nosotros le llamamos constantemente, nunca se presentó”. “Estos años he conseguido la Resolución Administrativa de mi institución, porque no había tenido Resolución, tenía solamente Resolución de Primaria, pero ahora tiene ya de secundaria, esa es la mayor satisfacción que tengo”.

Mencionaba otro director: “Memoria institucional no había, ni siquiera cuando he asumido dirección, en mi primer establecimiento, en mi primera gestión, no he encontrado ninguna documentación referente, o un historial que por lo menos refiera a la misma unidad. No existían documentaciones ordenadas, si había algo eran pequeñas orientaciones, pero después no. Yo puse en orden, hice las gestiones inclusive para sacar los registros, para sacar sus folios reales, todo aquello se pudo lograr, pero sin mucha documentación y menos una orientación adecuada”.

Otro: “No encontré ninguna memoria institucional o alguna acción pedagógica realizada, considero que es muy necesario una memoria para poder dar continuidad”.

En una ocasión, me puse simplemente a observar y admirar la belleza de la comunidad educativa. Recordé como a través de las horas, días, meses y años, se iba escribiendo en el tiempo y espacio la historia de profesionales educadores y estudiantes que pasaban y pasaban cual células en un cuerpo que se van renovando. Todos ellos y ellas fueron parte integrante de la vida institucional y en algunos casos todavía lo son. Son parte de la VIDA de la institución, de las emociones, sentires, actividades, proyectos, sueños, ilusiones, tristezas, llanto, temor, dolor, amor, esperanzas y vivencias de toda clase que nos han marcado cual información genética en un cuerpo biológico. Estos

ambientes educativos se han constituido en un ente viviente. Todos quienes acudimos a congregarnos vamos con un mismo fin, de ser formadores de vidas, de aprender de nuestros semejantes y también de quienes fueron llamados a este servicio y sublime labor. Sin embargo, también me puse a pensar y reflexionar si alguien había escrito algo sobre estas experiencias y vivencias, ¿Quién había tomado un poco de su tiempo para escribir la VIDA de nuestro segundo hogar? No encontré a nadie. Nadie había dado el valor que realmente tienen estos ambientes, porque no se trata sólo del lugar, sino de la vida que se genera, el movimiento, las relaciones, la construcción y realización de sueños y pasiones, que fueron corroborados al conversar con algunos jóvenes, niñas, niños, docentes y administrativos donde noté cierta nostalgia y suspiros de buenos y malos recuerdos que finalmente nos enseñan en la vida.

Entonces como directores nos dimos cuenta que nuestra UE no era un simple lugar, es el espacio donde desgastamos nuestras vidas para alegrar, alentar, impulsar, levantar al caído, ayudar al lastimado, a quien perdió un ser querido, a escuchar al más callado, a abrazar a quien necesita ser amado y mucho más. Vivimos tanto en estos espacios que reconocimos que, aun siendo mayores, era nuestro segundo hogar. Conversando con otras directoras consensuamos algunos criterios al respecto y llegamos a la conclusión de que era necesario e importante escribir sobre la historia de nuestras UE. Es posible y normal que las experiencias vividas no sean siempre las mejores, pero también son nuestras vidas. En la vida institucional también existen tiempos altos y bajos, porque la vida no es estática, está en constante movimiento y renovación permanente porque también genera vida. No somos aguas estancadas, somos como corriente de aguas frescas impetuosas o tranquilas según la topografía, pero alimentamos a la diversidad biológica con nuestro quehacer educativo.

Metafóricamente nos dimos cuenta que nuestras Unidades Educativas tienen una MEMORIA, ya que están compuestos por todos esos pequeños corazones que la conformamos. Tiene un espíritu, porque en el ambiente compartido podemos percibir los sentimientos de quienes estamos ahí, tiene una cabeza que es la parte directiva y tiene miembros inferiores y superiores que operativizan el quehacer educativo a través del plantel docente, administrativo de servicio, FFPP y estudiantes, que en correspondencia a sus potencialidades, capacidades y talentos, unos cumplen la función purificadora de los riñones, otros son los pulmones que bombean oxígeno al cerebro y corazón, otros son el corazón con los rasgos particulares de irrigar al cuerpo, amar y ayudar a los demás, otros son los ojos siempre atentos a mirar el camino a seguir es decir la misión y la visión, otros los oídos que están prestos a escuchar a quien puede estar muy callado en un rincón pero ser talentoso, otros la boca que expresa sin temor el sentir de la vida institucional, y así sucesivamente concluyendo que es necesario escribir la memoria de nuestro segundo hogar. No por un simple romanticismo o nostalgia,

sino porque dentro de su vida también se han tomado determinaciones asertivas o equivocadas que han afectado su normal crecimiento que merecerán nuestra atención.

A través de los años han pasado muchas generaciones, autoridades, docentes y familias que han dejado huellas en el tiempo, espacio y vidas que deben ser escritas como antecedentes para las futuras generaciones.

Para elaborar esta memoria, inicialmente necesitaremos del apoyo de los actores más antiguos, conocedores de muchas acciones en gestiones pasadas. Ellos podrán relatar y contar sobre los directores que fueron parte constituyente, los docentes y las familias. Posteriormente continuaremos entretejiendo los relatos, testimonios y vivencias a través de los años, articulando acciones de diferentes gestiones y finalmente nos tocará escribir nuestra propia historia para dejar como legado a quien tome la posta.

Una memoria institucional puede ayudar a asumir el cargo al próximo director. Como hemos visto lamentablemente casi la totalidad de los directores que culminan su gestión no dejan ningún tipo de documentación para que el director entrante pueda considerar. Esta deficiencia ha ocasionado pérdida de tiempo, dinero y mejoras en la calidad educativa, ya que los directores nuevos invierten casi un año en solucionar aspectos administrativos del colegio impidiendo avances en lo pedagógico que es la razón de una institución educativa. Esta pérdida de tiempo también ha generado desaliento en muchos directores y directoras que han iniciado este cargo con muchas expectativas, proyectos innovadores y otros, que han sido frustradas en el camino.

En este momento recuerdo un hecho muy doloroso que sucedió con una de mis compañeras de trabajo, en el que una madre de familia luego de haber sido ultrajada y flagelada por el varón con quien vivía, tuvo que ser internada en el Hospital Obrero. Sus hijitas eran estudiantes de nuestra comunidad educativa y lamentablemente cayeron a la Defensoría de la Niñez. Los investigadores del caso le dieron más credibilidad al varón que vivía con la docente y finalmente la Defensoría las retuvo a las niñas.

En ese lapso de tiempo, luego de salir del hospital, la madre de familia acudió a la Dirección Distrital, Departamental, y otros para recuperar a sus hijas, pero a título de custodiar a las niñas, hasta el día de hoy la docente no recuperó a sus hijas. Luego de mucha angustia de todos y todas las compañeras de las niñas, plantel docente, administrativo y dirección la custodia pasó a la abuelita con quien viven actualmente, aunque las niñas deseaban volver con su mamá. Este hecho impulsó a la docente a buscar ayuda profesional con abogados que finalmente no pudieron hacer mucho. Las autoridades no pudieron dar una solución oportuna, por lo que se llegó a otras instancias, donde finalmente fue afectada la familia, llegándose a una ruptura injusta.

El MINEDU no ha promovido espacios de dialogo entre directores como lo ha hecho con los docentes, talleres de capacitación para asumir el cargo directivo, socialización de experiencias innovadoras en el cargo directivo, resolución de conflictos y otros. Esta es una brecha que debe ser cerrada para evitar vacíos en el quehacer educativo.

2.1.16. ¿Resolución de conflictos?

Así como existe una debilidad en cuanto al apoyo técnico administrativo, existe un vacío mucho más grande en cuanto a la capacitación sobre la resolución de conflictos. Éste es un aspecto que merece mucha atención de parte de todos quienes pretendemos lograr un cambio en cuanto a la calidad de vida de nuestros habitantes y la relación armónica que deseamos impulsar.

Entre líneas escucharemos algunas de las vivencias de los directores del Distrito La Paz-3:

(D2) “... yo pienso que al momento se ha descuidado mucho la preparación para el cargo directivo. Existe un vacío. La realidad del aula y la administración, son dos realidades completamente distintas, uno se da cuenta cuando llega a la dirección”.

(D1) “Yo he vivido como en una burbuja de cristal mientras he sido maestra, porque los problemas y todo generalmente llegan a la dirección. Al maestro, yo pienso que si es un caso extremo debe llegar a afectarle, pero la mayor parte de los conflictos se van al nivel administrativo, dependiendo como el director pueda resolver para que los problemas no se agraven y no puedan llegar a otras instancias. Cuando ya se dan síntomas de que se va a generar un conflicto, sea con padres, con maestros o con las instituciones, tratamos de encontrar puntos de solución en consenso. Por experiencia puedo mencionar lo que ha significado el programa “BOLIVIA CAMBIA”. Este proyecto a mí me ha enseñado mucho el tema de trabajo con otras instituciones como el municipio.

En esa experiencia de gestionar lo que era el programa BOLIVIA CAMBIA he podido percibir la lucha con otras instituciones, te digo lucha porque el tema político estaba muy fuerte por las elecciones, y el municipio lo que buscaba era rechazar los proyectos BOLIVIA CAMBIA. Entonces hacer una presión con los padres de familia, los escolares, tener que ir a bloquear la Camacho para poder lograr maquinaria, para lo que eran las excavaciones que no cumple el programa BOLIVIA CAMBIA, también nos ha llevado no sólo a nosotros sino, a las juntas escolares como maestros estar involucradas en esto, que también haya una resolución de conflictos y que también haya consenso con estas instituciones y buscar esos diálogos, esos puntos de abrir para que eso vaya adelante. Desde esta perspectiva, es una complejidad en realidad ser director. No es solamente como muchos piensan que es solamente el trabajo pedagógico, pero no en muchos otros

ámbitos, en los que se puede desarrollar, hacer proyectos y comprender que la Alcaldía, el Estado, no son las únicas instituciones que pueden llegar con equipamiento, es más, no llegan. Cuando llegan, lo hacen de manera mínima, muy precaria. El único tema en que pueden ayudar, es el tema de mobiliario, bancos, pero en el equipamiento de equipos especiales, material didáctico.

Otra experiencia que pasó la directora de una entidad educativa, nos relataba: "... la situación de una maestra que por una enfermedad había traído cuatro suplentes en la gestión. Ese también era un problema porque los padres de familia de ese curso cada vez veían otra maestra en el aula. Esto inclusive ha derivado al mismo Ministerio. La Junta Escolar ha tenido que hacer actas, la Federación también ha intervenido en favor de la maestra. Eso por ejemplo ha sido una situación que todo el año ha ocasionado conflicto. El año pasado era la situación de una maestra que estaba muy delicada de salud, y ha ido deteriorando esa situación de colaboración, se ha desgastado esto".

(D4) "...Si, he tenido muchos vacíos en cuanto a la resolución de conflictos, especialmente en las bases legales. El tratar de manejar todos los artículos con respecto a las faltas que tenías docentes o administrativos. A veces he tropezado con que el secretario no podía redactar las cartas. Él también era relativamente nuevo en el colegio, llego después de mí, pero él tenía ya mayor experiencia, porque tiene 20 años de experiencia en secretaría, pero no he podido coordinar con él, porque cuando le pedía que haga algún oficio o algo así, siempre tenía que ir a revisar porque no sabía redactar de la manera en que yo deseaba. Aunque pensé y aún sigo pensando que ha sido un obstáculo, porque pareciera que hay un poco de egoísmo de parte de ellos ya que nosotros somos la parte dirigencial digamos así, la parte directiva en el Colegio, y ellos como no puede acceder, peor aún en mi caso que el secretario era varón. Entonces creo que esto de "género" también ha influido en ello, y el primer secretario igual".

(D4) "... cuando yo llegué a la UE teníamos estudiantes de mayor edad a quince años. Estudiantes que como se dice, son los rebases de los colegios de la mañana, con muchas dificultades de aprendizaje, con dificultades sobre valores, son gente que trabajaba y por el hecho de trabajar a veces como voceador, a veces tienen influencias de otros grupos de pandillas. Cuando yo llego al colegio, había un uniforme, pero no había las normas para que puedan manejarse los estudiantes. En cambio, ahora, estas tres gestiones han sido una dura batalla porque los papás como el Ministerio decía que estaban legalmente inscritos ya al iniciar la gestión. Entonces los papás decían: "Ya está inscrito", y no había como sacar a estos grupos de pandillas. Tuve que acudir a la policía, al módulo policial para que vengán a hacer una vigilancia constante a la salida y al ingreso del colegio, para evitar que esos otros grupos pandilleros vengán al colegio y maltraten a los estudiantes. He detectado con ayuda de la regenta, varios muchachos que eran de secundaria y pertenecían o eran por lo menos afectos a estos

grupos y hemos ido sacándolos, no con el ánimo de discriminarlos, sino de hacerlos entrar en razón para que cambien de actitud. Ha habido el caso de un estudiante que incluso llegó a golpear a su mamá quien con mucha pena vino a contarnos. Entonces tuve que hacer un compromiso con el muchacho para que no haga eso, la mamá era madre soltera, pero al año siguiente seguía con lo de las pandillas y al final se le ha expulsado del colegio, porque empezó a pintar graffitis dentro del curso. Le hemos hecho limpiar, ha comprado pintura, pero no era sólo eso, sino era el comportamiento que tenía con los demás, y eso a veces es como el gusanito que empieza a podrir la manzana. Entonces hicimos un compromiso.

Yo le dije que se le había comprobado que había hecho eso. Además, que había hurtado, y en la norma, según la 01/2012 y 2013 y 2014, siempre dice que, si se lo encuentra infraganti o comprobado robo, hurto, tenemos la norma para expulsarlo. Hemos sido muy benévolos, hemos hecho un documento que está en actas y dice que, si el muchacho vuelve a reincidir la próxima gestión, no se lo va a recibir. Además, hemos hecho un compromiso respecto a su mamá, de no golpearla y este 2015 el muchacho ya no ha vuelto y creo que de esa misma forma, conversando con los papás, haciendo entrar en razón. Hacía daño, ocasionaba golpes a los niños incluso de quinto ya que los venían a amenazar en las graditas que tenemos debajo del colegio con una punta. Muchos factores que han influido. Ahora, dentro de estas tres gestiones están todos los niños con la edad que debe ser, seis años para primero, siete para segundo y así sucesivamente, pero principalmente en secundaria no tenemos estudiantes que sobrepasen la edad de quince años que por norma nos corresponde, y creo que en eso sí me siento satisfecha”.

(D5) mencionaba: “En cuanto a la Resolución de Conflictos en estos seis años que he estado en dirección, creo que todas las directoras y directores tropezamos con esto. Nuestra dirección prácticamente se ha convertido en una comisaría como decimos. Y bueno, en la medida de nuestras posibilidades y con toda la experiencia que vamos logrando en el año, tratamos de resolver, pero siempre con la ayuda de personas profesionales en el ámbito, ya sean psicólogos, pedagogos, que el gobierno municipal nos ha dado, porque tenemos aquí el Centro Artemio Camargo a quienes prácticamente mandamos, derivamos a ellos todos nuestros alumnos problemas, que lamentablemente, ni como directoras nosotras podemos solucionar. Necesitamos siempre el apoyo de profesionales, y bueno, los casos especiales, muy especiales los mandamos a Artemio Camargo. Vamos trabajando así aprendiendo en el camino”.

Otro caso:

“¡No! No he sido capacitada específicamente en la resolución de conflictos. Pero sí ahora en lo que he ejercido ya la dirección, hemos visto la necesidad, la experiencia

nos ha mostrado que los conflictos se deben solucionar en el momento o derivar a las autoridades, a la Sub Alcaldía, a las defensorías, porque hay muchos conflictos como te digo Angelita, que los directores no podemos resolver siempre, necesitan siempre de personal especializado, necesitamos ser más capacitados en eso”.

“No nunca he recibido ninguna capacitación sobre resolución de conflictos. ¡Jamás! yo he asumido dirección porque al margen de ser docente soy licenciada en Administración Educativa. Entonces solamente he aplicado la profesión que yo tenía, la de administración, pero así un curso, un taller o algo, ¡No! Nada de aquello”.

“En una oportunidad tuve que pasar una situación muy angustiada. Mientras me encontraba reunida con unos padres de familia en mi despacho, sin autorización mía las maestras del nivel inicial, juntamente con sus auxiliares habían salido del colegio sin permiso a pasear a un parque cercano. Lastimosamente en ese lapso de tiempo no muy largo uno de los niños había cogido una jeringa que encontró tirada por ahí. Ninguna de las maestras ni auxiliares se dio cuenta de este hecho y peor aún, este niño había llevado la jeringa al colegio donde en el recreo estaba haciendo escapar a otros niños. Entonces fortuitamente este niño se pinchó el dedo, ¿puedes imaginarte la preocupación que me acarrió? era una jeringa de un basurero. Todas esas noches no pude conciliar el sueño, todos estábamos preocupados. Finalmente, la madre de familia hizo todos los análisis respectivos y gracias a Dios todo estaba bien, pero durante esos días pasé una angustia que nunca pensé vivirla. Como te darás cuenta, no todos los maestros trabajan responsablemente. Es algo que no se puede controlar. Se les habla, se les concientiza, unos oyen y otros ni caso que hacen a las palabras. Es como si vendrían a cumplir con sus horas por un sueldo sin darle el verdadero sentido a lo que es la educación. Esta clase de conflictos nadie nos enseña a solucionar”.

(D2) “Bueno respecto a la resolución de conflictos, primero me ha ayudado mi sentido común, el criterio propio que uno puede tener en este caso. Para mí ha sido un año muy estresante porque esta Junta Escolar tenía que tener su espacio que le correspondía. También he notado que estaba avasallando algunos espacios que no les correspondía. En ese sentido, ha sido también una lucha. Incluso como anécdota alguien me decía: Bueno, tienes que aprender a ser astuta sobre la Resolución de Conflictos y yo decía: El problema es que no soy astuta, y por ahí no voy a poder tal vez hacer una buena gestión en la Resolución de Conflictos, pero he ido digamos con el buen criterio y el sentido común resolviendo. El primer año ha sido realmente mucha resolución de conflictos. Y me he apoyado principalmente en las actas para hacer esta resolución. También ha venido la FUNDACIÓN UNIR a través de Fe y Alegría. Ellos nos han dado una metodología de cómo resolver conflictos. Entonces todo eso me ha ayudado. La metodología consistía en ganar primero a una de las partes, luego en acta ir anotando cuál era su preocupación, luego en otra reunión llamar a la otra parte igualmente hacer un acta y si se podía conciliar

se hacía una tercera reunión. Consistía en reunirnos las dos partes, la directora, más la comisión disciplinaria, o si se trataba de un problema de aprendizaje la Comisión Pedagógica o si se trataba de un problema en la comunidad la comisión de Escuela-Comunidad. No me reunía con todos los de la comisión porque no puedes sacarlos de las aulas, pero sí con el que podía estar ese rato en un periodo intermedio o libre. Entonces de esa manera me ha ayudado la estrategia de vivir en la resolución de conflictos.

“Entre los conflictos más fuertes que tuve durante la primera gestión fue: La relación con la Junta Escolar. Por una parte, la Junta quería ocupar espacios que no correspondían y por otra también los profesores querían asumir consensos donde muchas veces no hay consenso, o se ha vulnerado la reglamentación o la norma. Entonces era un tira, y afloje de ambos lados, y eso he ido resolviendo durante toda la gestión. También había una situación económica de la anterior administración que afectaba también a la UE eso también daba lugar a que los maestros peleen con la Junta Escolar, porque ellos pensaban que esta Junta estaba comprometida en esa relación con la anterior administración. Inclusive he tenido que consultar a un abogado para ir resolviendo dentro de la norma todo eso que se estaba gestionando”.

Como podemos denotar en algunas de estas experiencias, los directores que asumimos por primera vez esta responsabilidad no estamos preparados y advertidos para afrontar esta clase de problemas que están fuera de nuestro alcance. Haciendo un análisis y reflexión de nuestro quehacer educativo, nos damos cuenta que una de las más grandes debilidades que atraviesa nuestra sociedad es el saber escuchar. Esto nos recuerda a la cultura Tojolabal, quienes tenían como rasgo particular la escucha activa, era su forma de vida, escuchar antes de obrar.

Si nos ponemos a analizar detenidamente, muchos de los problemas que atravesamos se solucionan con mayor facilidad cuando aprendemos a escuchar. Esto implica nuestra voluntad, nuestra decisión, una actitud de escucha activa, donde podamos escuchar la voz de quien nos habla y no sólo oír sonidos. Aprender a escuchar no sólo vibraciones sonoras con adición de sonidos sino aprender a escuchar los corazones, valorar la vida de nuestros semejantes con sus aciertos y errores, prestar atención con todos nuestros sentidos para comprender la dimensión de lo que otro ser fuera de nosotros mismos quiere compartírnos.

Muchos de los problemas que se suscitan diariamente en nuestras UE se debe a que no sabemos escuchar a los demás, nos centramos en nuestra propia lógica o mantenemos una actitud empecinada en conceptos cerrados que finalmente nos llevan al conflicto. Debemos reconocer y volver a la senda antigua donde nuestros antepasados transmitían sus costumbres, vivencias y tradiciones a través del diálogo permanente, de la oralidad plural compartida incluso a través del canto. Necesitamos espacios de reflexión

colectiva a nivel directivo, charlas abiertas, diálogo permanente para poder armonizar pensamientos e ideas que generen soluciones colectivas de manera comunitaria.

Las PFFF no deben sentirse ajenas a la UE su rol debe ser resignificado como un continuar de la vida en comunidad. Para poder lograr esta resignificación será muy necesario que tanto directores como juntas escolares y toda la comunidad aprendan a escuchar y entrar en un diálogo de confianza donde la escuela o el colegio sean espacios abiertos de compañerismo, aprendizaje, diálogo, producción y convivencia armónica comunitaria, donde haya un empoderamiento del propósito al cual se desea alcanzar.

El trabajo colaborativo siempre va a tener mejores resultados que un trabajo individual. En cuanto a la elaboración de un Manual de Resolución de Conflictos, sería un gran apoyo a la problemática educativa actual, elaborado de manera comunitaria.

2.1.17. ¿Qué del clima comunitario?

El Clima Institucional dentro de una entidad educativa ¡Es vital! Si las relaciones entre dirección, personal docente administrativo, padres de familia y estudiantes no son armoniosas, vanos van a ser los esfuerzos. Recordemos que, si dos personas no están de acuerdo y cada una se empeña en su posición, pueden llegar al divorcio.

Entre algunas de las experiencias vividas por los directores del distrito La Paz- 3 podemos citar al respecto las siguientes afirmaciones de su importancia.

“¡Es VITAL! En un clima de confrontación no se avanza, siempre hay freno de un lado o del otro, de los dos grupos que están encontrados, y eso es lo que he pasado. Esas asperezas se han tratado de limar el primer año, esas denuncias, porque era la visión de la Junta Escolar confrontada con el Personal Docente Administrativo. Ese es el clima al que yo llegué. Había una confrontación total.

El primer día que yo puse un pie en la UE, un grupo de padres vino y me puso al corriente de todo lo que hacían y que no hacían los maestros. Entonces cuando me reuní ya con los maestros me pusieron al corriente de todo lo malo que hacía la Junta Escolar. Era un clima total de confrontación. A ambos lados les dije, yo voy a ver en el proceso, les agradezco por sus percepciones, pero quiero hacer yo mis propias percepciones sobre la realidad que está viviendo la UE.

Entonces pude ver que en el grupo de maestros había una cohesión cerrada, un grupo muy unido, no había separatismos de ninguna índole, tenían que defenderse entre ellos, se unían. En la Junta Escolar en cambio vi un quiebre, que había dos grupos dentro de la Junta Escolar. Unos que iban más por el tema económico, querían buscar

algún tipo de beneficio económico de las UEs, kermesse, y más. Entonces me di cuenta que ese era el punto de confrontación, entonces puse en el colegio “cero cobros”. No hay manejo de dinero en Copacabana C. Eso ha bastado para que ese grupo se haga a un costado, ya no encontraron la expectativa de inicio.

El grupo que quedó fue realmente el grupo que quería trabajar por la UE y fue más fácil acercarlos a los maestros. Primero hubo una cercanía con dirección y posteriormente con los docentes. El tema de BOLIVIA CAMBIA nos ayudó porque las Juntas Escolares ahí tienen más peso que las direcciones. Entonces como fueron viendo el apoyo de la Junta Escolar en el proyecto, ha empezado a haber un acercamiento y este acercamiento nos ha permitido lograr un clima de mejor trabajo. La Junta Escolar estaba tan ocupada con el proyecto que dejó de lado ese tema de acoso laboral, dejó de decir que la raya no estaba puesta, temas que eran más de presión administrativa, donde ellos ya estaban tomando injerencia y perjudicando, porque los maestros se venían desmotivados, muy confrontados y susceptibles por la presencia de la Junta Escolar.

2.1.18. ¿Qué de la ética profesional

Desde la forma del trato entre las personas, el tono de voz, la atención, el respeto por nuestros semejantes, son aspectos que hoy en día se extrañan en todo campo profesional. Irónicamente dentro del campo educativo directivo también se han dejado de lado muchos de estos valores éticos profesionales, cuando vemos que muchas veces unos hablan mal de otros, o simplemente murmuran aspectos no verídicos desprestigiando el profesionalismo o capacidad de su semejante.

Algo que pude palpar personalmente, es la competencia desleal que existe entre directores que administran una misma infraestructura durante diferentes turnos. Una directora relataba que en su UE ya el trato era insoportable. Me contaba que hasta los mástiles para la iza a la bandera eran dos, debido a que siendo ella del turno de la mañana había simplemente respetado la ubicación que el director saliente le dejó, mientras que la directora del turno tarde inconforme con esa situación hizo vaciar otro parante de mástil delante de los arcos de fútbol de su turno, lo cual era poco apropiado ya que incluso uno de los niños casi se rompe la cabeza por esquivar este vaciado.

Otro caso que también se suscitó en otra unidad, fue que mientras el director de la mañana gestionó un proyecto para la construcción de un coliseo en la infraestructura compartida, la directora de la tarde por simple envidia gestionó otro proyecto para un invernadero, ocasionando problemas a la empresa constructora del primer proyecto, que finalmente se anuló. ¿Quiénes quedaron perjudicados? Los estudiantes.

Esta clase de actitudes y acciones anti éticas perjudican la administración y avances de las unidades educativas que comparten una misma infraestructura. Nos preguntamos

entonces: ¿Dónde queda la ética profesional, si como “educadores” somos los primeros en dar un mal ejemplo? Debemos entonces retomar nuestra visión, volver a la senda antigua y practicar los valores que nuestros antepasados cimentaron, no con palabras, sino con hechos.

2.1.19. ¿Vivir Bien?

Al haber conversado con diferentes directores y directoras del Distrito La Paz-3, y ser parte de las angustias que atravesamos en este cargo directivo, puedo decir que no precisamente vivimos bien. Es más, algunos de los directores por la carencia de un trabajo sistémico tuvieron que ser internados en hospitales por enfermedades nerviosas, malestares estomacales, pérdida de visión, enfermedades reumáticas y muchas otras más que son evidencia de preocupaciones que se tienen en estos niveles directivos.

Frente a estas realidades una directora comentaba que en el afán de solucionar los diferentes problemas que emergían día a día en la UE a cargo suyo, decidió realizar consultas con algunos miembros profesores y administrativos, llegando a la conclusión de que el trabajo y las preocupaciones compartidas son más llevaderas. Señalaba la directora que entre las personas consultadas se llevó la sorpresa de descubrir otras potencialidades que no precisamente afloraban en calidad de profesores, pero que muchos de ellos y ellas habían contado también con otras profesiones y capacidades innatas en la resolución de conflictos. Estos hechos mencionaban, la directora me llevó a pensar mucho en el modelo, puesto que podríamos formar equipos comunitarios de trabajo para dar solución a los problemas de manera comunitaria y que esta responsabilidad sea compartida y no sólo asumida por una persona como actualmente lo es. Sin embargo, se debe cultivar la confianza y fortalecer el valor de corresponsabilidad no solo a nivel de directores sino también de toda la comunidad, incluyendo a juntas vecinales, padres de familias, consejo estudiantil y otros. Entonces es tiempo de plantear primeramente instrumentos administrativos que faciliten el trabajo de los directores, así como estrategias innovadoras dialógicas que fomenten una relación armónica más llevadera y saludable con todo el contexto.

La ética profesional también tendrá que ser reforzada desde todo ángulo, ya que, con todas las experiencias vividas hasta el día de hoy, podemos afirmar que casi o poco de ella queda dentro de la mayor parte de las Unidades Educativas, debido a la ausencia de un espíritu colaborativo y la falta de una conciencia abierta a la realidad. Considero que se han olvidado muchas de las enseñanzas de nuestros antepasados, en este sentido, ya que dialogando con directores antiguos ya jubilados también pude constatar que ellos observaban claramente la forma de trato que actualmente tenemos entre directores, señalaban que no se trata de estar colonizados, sino que se trata de respetarnos unos a otros, respetar la vida, respetar las buenas costumbres

y tradiciones, pero también reflexionar sobre aquellas costumbres y tradiciones que fueron distorsionadas a lo largo del tiempo.

Nuestra finalidad es limpiar nuestras mentes y corazones de toda la colonialidad en que estamos sumergidos para poder redescubrir nuestra razón de ser como una sociedad rica en culturas, lenguas y biodiversidad. Esta labor no es de uno, o de miembros aislados que buscan el bien, sino de un cuerpo que decida recuperar su verdadero rostro, su verdadera identidad y sentido en la tierra de los vivientes. Necesitamos trabajar de manera sinérgica.

2.2. Descripción a profundidad de la práctica educativa organizada en categorías que emergen del diálogo con los autores

Vivir en una sociedad colonizada es una realidad que no podemos negar. Cerrar nuestros ojos frente a una institución llamada “escuela” que en lugar de impulsar y favorecer a los estudiantes ha marcado diferencias sociales, discriminación, maltrato y racismo tampoco sería algo digno negar, ya que ha provocado una baja autoestima social moldeando nuestra manera de pensar en base a una cosmovisión ajena a nuestra realidad, convirtiéndonos en profesionales repetidores y reproductores de conocimientos de otras realidades, modelos instituidos en nuestra sociedad como lo mejor, desvalorizando el legado que dejaron nuestros antepasados.

Hemos sido estigmatizados como nación tercer mundista, limitados por pensamientos colonialistas que desmerecieron nuestra identidad pluricultural sometiéndonos a “universalismos occidentales” so pretexto de “ciencia” y “tecnología”, afectando nuestra mentalidad y nuestro sentir boliviano.

El campo directivo educativo no se ha librado de esta lacra, inconscientemente se ha negado nuestros saberes, cultura, espiritualidad y tradición, llevados por un “Tsunami Ideológico” que está arrasando nuestras culturas sometiéndonos al monopolio epistemológico. El mercado y la inclinación al deseo de poder dentro de nuestro quehacer educativo han separado al hombre de la naturaleza convirtiéndolo en objeto de lucro (mercancía) haciéndonos cómplices de una supuesta modernidad deshumanizante.

¿Qué pues diremos frente a este dilema que se nos presenta como educadores que busquemos e intentamos aplicar el enfoque del MESCP? ¿Permitiremos que el vino nuevo sea guardado una vez más en odres viejos? ¿Permitiremos que nuestra cimiento sea una vez más víctima de una corriente colonial globalizadora y desnaturalizante? ¿Será hora de arrancar de raíz los viejos paradigmas educativos para sembrar una semilla de autenticidad cultural ? ¿Estaremos dispuestos a mantener la “escuela” como un ente transmisor de conocimiento o delegarle un rol social comunitario,

dialógico, de integración inter e intracultural y promotora de conocimientos propios? ¿Renovaremos el espíritu de nuestra mente conforme a la verdad o nuestros corazones vivirán en una perpetua esclavitud? ¿Somos acaso una nación tercer mundista o es que acaso ha convenido a otros intereses validar esta mentira? ¿Inteligencia ecológica o modernismo deshumanizante, asumiremos una actitud de pasividad frente a este “Tsunami Ideológico”? ¿Las maravillas del mundo son reducibles a la inteligencia humana? ¿Es acaso la naturaleza una mercancía más? ¿Inmoralidad científica? ¿Una educación para la vida o para la muerte? ¿Cuál será nuestra elección?

El Estado Plurinacional no es algo que se produzca por decreto, es más bien una manifestación histórica ante el contexto de una crisis mundial financiera, medio ambiental y civilizatoria, donde se evidencia un rompimiento en cuanto a las relaciones humanas.

La no consolidación estatal en Bolivia se debe a la ausencia de correspondencia entre el hecho histórico y su determinación política. El “Estado nacional” ha atacado la conciencia del pueblo como medio de control y subordinación, pero lo que ahora se quiere es lograr la autodeterminación consistente en el desarrollo de la conciencia como autoconciencia. Cuando la conciencia toma conciencia de quien es, es capaz de proyectar lo que poder ser y realizarlo de modo efectivo.

Como educadores y en este caso directores, lastimosamente en muchos de los casos se ha caído en la simple repetición de conceptos supuestamente absolutos cuya replica se ha dado sin haber hecho un análisis crítico y reflexivo por tratarse de afirmaciones “universalmente” conocidas y aplicadas. Por tal motivo, y haciendo un alto a esta forma de pensar y vivir, considero hoy que “Debemos escribir nuestra historia partiendo de la realidad y la experiencia” ya que al ser protagonistas de nuestra historia podemos hablar con propiedad y justa causa de los sucesos que acontecen y no en base a suposiciones.

Como menciona Quijano, el colonialismo casi ha logrado que la identidad en Bolivia se haya perdido, la falta de conciencia sobre el valor, vida de la tierra y toda la naturaleza han hecho que la tecnología mal utilizada por gente sin valores de respeto a la biodiversidad, hayan abusado de ella al punto de correr el riesgo de ser víctimas de los supuestos “Avances Tecnológicos”. Si deseamos ver un verdadero cambio en nuestras direcciones, no podemos cerrar los ojos a las realidades que vivimos dentro de las UE y al desmembramiento que existe entre directores por las prácticas colonizadas que se replican, ya que están muy enraizadas en nuestras vidas. De acuerdo al MESCP esto implica una reflexión crítica profunda sobre la dimensión del Ser en el plantel directivo de las UE ya que tal cual uno piensa, así actúa.

Debemos estar abiertos al cambio a la “renovación de nuestra mente”, a una nueva visión donde podamos ejercer una administración ecológica comunitaria, respetando

la multiforme vida y no desechar al otro para hacer prevalecer únicamente lo nuestro. Como Fanon menciona, nuestra lucha por la verdadera liberación no puede ser basada en el simple espontaneismo temporal, sin objetivos, ni metodología, sino en una política responsable, organizada, insertados en la historia y advertidos de los intentos de mistificación que lo único que busca es adormecer y frenar la verdad. Una verdadera lucha no puede estar basada en amarguras, rencores, odios, y más, sino convertirnos en una administración adulta, respetándonos y respetando el potencial de los demás como a nosotros mismos, sin prejuicios mentales que limitan nuestra verdadera libertad.

Otro aspecto muy importante que debemos tomar en cuenta para poder llevar adelante una administración sinérgico dialógica, es la buena comunicación y relaciones humanas entre los miembros de las comunidades educativas. Hoy vemos que las personas prefieren ingresar a un internet y conversar con personas desconocidas para poder dar a conocer sus inquietudes, ideas, penas, expresar sus inquietudes y mucho más por temor a una relación cara a cara con su prójimo. La tecnología disimuladamente está abriendo brechas de relación directa con el otro creando vacíos de diálogo familiar, fraternal, conyugal, profesional y mucho más. Nuestra labor entonces como educadores y directores de nuestros espacios educativos, es fortalecer una actitud dialógica con padres de familia, docentes, estudiantes, la comunidad y autoridades, creando espacios comunitarios de diálogo abierto y reflexivo donde de manera conjunta podamos llevar adelante nuestros proyectos, avances, resolución de conflictos y otros de manera articulada y conjunta dejando de lado la actitud egoísta, individualista y verticalista que mucho daño hace a una gestión administrativa directiva.

Amar y valorar a los demás, es aprender a escuchar lo que el otro tiene. No sólo en la mente, sino en el corazón, en su vida, es reconocer al “otro” como más importante que “yo”. Cuando Carlos Lenkersforf menciona en su libro “Aprender a Escuchar”, las enseñanzas Maya-Tojolabales, nos muestra apasionadamente la cultura de este pueblo ejemplar. Reflexionando como directores, no podemos seguir considerando a los sujetos como simples objetos centrándonos en nuestro “ego jerárquico”. Es hora de dar un giro y erradicar esta plaga egocéntrica de autoritarismo directivo que está imposibilitando el crecimiento natural del trigo. No se enseña a escuchar, sino que el aprender a escuchar nos abre la puerta y conduce a un diálogo genuino entre los miembros de una comunidad. Una verdadera democracia no otorga el poder a unos, sino que fomenta una relación participativa donde se logra un emparejamiento fomentando una “cultura nosótrica”, respetando las voces de todos, donde no hay clases superiores ni inferiores sino una vida solidaria que sobre pasa las leyes y la religión. Debemos entonces iniciar una sinergización administrativa que contemple

todos los ámbitos de nuestra vida incluyendo, obviamente el trabajo administrativo directivo, como parte de esta integración comunitaria.

Estamos acostumbrados a ser escuchados y oír a los demás, este vicio o mal hábito debe ser erradicado para lograr un cambio dentro de nuestra educación. Oír es simplemente percibir auditivamente las palabras que se hablan, mientras que escuchar involucra nuestros cinco sentidos para comprender las palabras que se dicen además de nuestro corazón. Cuando oímos sólo utilizamos nuestro sentido auditivo, pero cuando escuchamos entran en juego otras funciones cognitivas como poner atención, recordar, sentir, y razonar. Aplicadas al MESCP, deberíamos practicar las cuatro dimensiones que señala: Ser, Saber, Hacer y Decidir de manera compartida en la Resolución de Conflictos.

A través del diálogo con los actores podemos comprender que una escucha activa nos ayudará a entender de manera clara y completa lo que la otra persona nos quiere decir. Una escucha activa nos ayudará no sólo a oír las palabras, sino a observar el tono de voz, el estado anímico de la persona, la inflexión, el volumen, mantener la mente clara de distracciones, observar el lenguaje corporal, las expresiones faciales, la distancia entre personas, entender, percibir y sentir cualquier otra señal que complementa el mensaje. Lamentablemente como directores muchas veces nuestra forma de relacionarnos y comunicarnos con los demás refleja un pensamiento colonizado, ya que casi siempre dentro de un diálogo se mantiene una posición jerárquica, una cultura individualista donde el que escucha asume un papel de subordinado y el que habla de subordinador. Estas posturas muchas veces han impedido un verdadero diálogo, un diálogo horizontal donde a veces se toman decisiones inapropiadas, donde impone la diferencia de opiniones dando como resultado una ruptura de relaciones familiares, afectivas, laborales y de toda índole. Esta relación autoritaria impide llegar a acuerdos y soluciones debido a que median intereses egoístas, posiciones unilaterales, impiden la complementariedad y la paz social.

Por naturaleza tenemos dos oídos para escuchar y una boca para hablar, la humanidad nos necesita, los estudiantes, los maestros, los padres de familia, nuestros mismos compañeros directores y directoras necesitan de un director que sepa escuchar y tomar decisiones acertadas.

La vocación de maestros y maestras es sublime, no dejemos pasar estas oportunidades de cambio y aprendamos a escuchar estos corazones necesitados que piden auxilio en una sociedad deshumanizada. Una palabra de amor, de esperanza, de consuelo y de fe puede ayudar a muchas vidas. Una escucha atenta y una palabra de amor puede tornar la oscuridad en luz. El poder de la vida y de la muerte está en nuestra lengua, debemos aprender a tomar buenas decisiones aprendiendo primero a escuchar, reflexionar y hablar.

Nuestra labor directiva y docente no se limita a reproducir o emitir contenidos programáticos que capaciten sólo académicamente, sino que tenemos la oportunidad de transformar nuestra sociedad que está olvidando el sentido de la vida. Renovar el pensamiento del hombre contemporáneo en cuanto a la escucha activa requiere de nuestro compromiso como directores promotores de una educación dialógica al servicio de los demás siendo ejemplo de vida. Esto demanda de nosotros, humildad y sencillez para valorar la vida de quienes Dios nos dio el privilegio de compartir la nuestra. Debemos aprender a escuchar los corazones y no sólo la mente.

3. Propuesta teórica y práctica

3.1. Proceso de Formación Sostenida y Permanente.

“Direcciones Comunitarias Sinérgico-Dialógicas”

El Objetivo de la presente propuesta es impulsar las Direcciones del Distrito La Paz-3, que tomen decisiones con una mirada diferente, a través de un trabajo reflexivo, empático, analítico, crítico y sobre todo humano, despojándose de prácticas colonizantes que dañaron el campo administrativo y la comunidad, con una preparación acorde a las exigencias del presente y con miras al futuro.

Bajo la mirada del Modelo, se proponen **Direcciones Comunitarias Sinérgico-Dialógicas** dentro del Distrito La Paz-3, mediante un proceso formativo continuo que se inicie en un **Diplomado para Directores en ejercicio** tomando en cuenta los siguientes aspectos: Espacios de Diálogo Administrativo, Planificación Dialógica Comunitaria, Organización Dialógica Comunitaria, Ejecución y Seguimiento Comunitario y Valoración Comunitaria. Posterior al Diplomado, para garantizar su sostenibilidad se pretende mantener esta dinámica de trabajo en todas las Redes de los 3 Macro Distritos.

Comunitaria, implica no limitarse únicamente a lo físico o territorial, sino también a todas las relaciones existentes entre los actores del contexto en que nos movemos.

Sinérgica, porque los esfuerzos individuales nunca alcanzaran los logros de un trabajo en equipo donde la unión de las potencialidades de los miembros siempre será mayor a los éxitos personales individuales, puesto que se actúa de manera articulada y con una meta común reconociendo las virtudes del otro, como las personales que nos llevaran a una victoria compartida.

Dialógica, porque la fuente que evidencia de donde emergen las ideas innovadoras, creatividad, proyecciones al futuro, sueños, pensamiento crítico-reflexivo, análisis y otros, es el diálogo abierto, libre y sincero de todos los actores del quehacer educativo respetándose como personas y practicando una relación armónica sostenida.

Por la experiencia del PROFOCOM, tanto dentro del Componente de Licenciatura como de Maestría, y considerando la magnitud de la influencia colonial que aún permanece en el ámbito directivo, es aconsejable iniciar el Diplomado para Directores con un periodo significativo de Jornadas de Sensibilización y Toma de Conciencia sobre: la influencia de la Colonialidad en el ámbito educativo, realizar un Análisis Crítico y Reflexivo sobre la Filosofía del Modelo y nuestra participación activa en él, previo a los contenidos propiamente legales, administrativos, curriculares y de gestión.

De manera inmersa y articulada será también importante crear Espacios de Lectura Crítica de la Realidad, a nivel de Redes, sobre experiencias semejantes a la nuestra, como punto de partida para posteriormente dar lugar a nuestras vivencias, experiencias, ideas y pensamientos acordes a las lecturas generando una conciencia crítica participativa. Analizar, reflexionar y llegar a darnos cuenta de algunas o muchas actitudes colonizadas que tenemos arraigadas como directores en los Diálogos Comunitarios de Red, será también una de las principales metas para generar una conciencia personal y colectiva. Estas dinámicas de lectura pueden realizarse en los Espacios Dialógicos de Análisis Crítico y Debate de Red, sobre la “teoría” y la “realidad” serán también trascendentales, fundamentalmente para llegar a diferenciar entre lo “superficial” y lo “profundo”, tomando conciencia de la magnitud del problema que atravesamos al ser arrastrados por el viejo paradigma euro centrista occidental hegemónico, que fracciona y parcela nuestro quehacer directivo.

Posteriormente necesitaremos elaborar de manera comunitaria lineamientos específicos de base administrativa, pedagógica, política y jurídica para directores, en base a nuestras experiencias, pero también considerando en lo **normativo** la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia y la Ley No. 070 de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, propiciando la ruptura de antiguas estructuras y constituyéndonos en sujetos históricos de la construcción del Modelo y no como extraños en nuestra propia tierra.

En este sentido, los directores y directoras en ejercicio serán protagonistas de este proceso y crecimiento del Modelo practicando la igualdad de derechos entre todos los actores educativos, donde no haya verticalismo ni autoritarismo ni egocentrismo, sino prime el trabajo colaborativo.

Para comprender el sentido y el espíritu de este periodo gestal del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, será fundamental leer e interpretar en su dimensión discursiva la realidad de la Escuela Ayllu de Warisata y el enfoque ideológico y metodológico de esta obra, para sustentar de manera pertinente y consecuente nuestras bases en Gestión Administrativa según el MESCP.

En lo **epistémico** debemos considerar el Currículo Base que toma cuatro aspectos fundamentales: Los Pueblos Indígena Originario Campesinos, la Escuela Ayllu, La Teoría Histórico Cultural de Vigotsky y la Teoría de la Educación Popular Liberadora de Paulo Freire. Tampoco podemos olvidar la lectura, análisis y reflexión del Reglamento de Evaluación, Leyes y Reglamentos Emitidos por el Estado Plurinacional de Bolivia, relacionadas al campo Educativo y la Resolución Ministerial 01 de cada gestión. Bajo la mirada del Modelo, el perfil del director deberá reflejar un Liderazgo de Servicio a la comunidad y no asumir un status de poder. Debemos trabajar una nueva visión donde las instancias “jerárquicas” sean instancias de servicio y no de poder.

En la realización de este Diplomado, no se trata de formular un recetario que tenga que aplicarse a las direcciones, sino que podamos articular, consensuar y generar una armonía de ideas, voces, sentires y pensamientos pertinentes y acordes a las necesidades de los actores educativos y a los lineamientos generales del Modelo, estando conscientes que la realidad está en permanente movimiento y no estática. Estas bases firmes de acción y procedimientos coadyuvaran en la labor directiva de las UE en el fortalecimiento de la calidad educativa y por ende calidad de vida en la comunidad, siempre y cuando seamos líderes pro activos y propositivos de una renovación permanente del quehacer administrativo educativo, cual corriente de aguas vivas en constante movimiento que generan vida y no aguas estancadas que generan muerte y enfermedad.

Una visión administrativa sinérgico-dialógica

Es una forma más incluyente de quienes formamos este cuerpo académico administrativo. Si nos ponemos a observar a las personas dentro de una institución educativa, nos daremos cuenta que todo ser viviente tiene una función importante dentro de nuestro ecosistema. Así como un cuerpo humano no puede vivir sin un corazón, tampoco una cabeza sola, un director solo, podrá vivir sino está ligado al cuerpo. De qué serviría una cabeza inteligente si no tendría manos, brazos, piernas, pies y lo demás para poder ejecutar lo que piensa, de nada.

Una visión administrativa sinérgico-dialógica contempla un trabajo sistémico y no parcelado. Es decir, que toma en cuenta la función de cada integrante de la comunidad como miembro único, con características particulares que puede aportar al ente orgánico que es la comunidad educativa. En este sentido ningún ser vivo puede ser considerado únicamente como “objeto” que se pueda despreciar o aprovechar, sino que valora la importancia de su razón de ser. Su existencia como sujeto, como persona. Debemos reflexionar mucho en este sentido, ya que muchas veces por el afán de mejorar nuestro estándar de vida, caemos en una rutina o un stress que disimuladamente nos está quitando días de vida a cambio de unos pesos más.

Una visión administrativa comunitaria sinérgico-dialógica, pretende registrar las experiencias administrativas y el quehacer comunitario de los directores antiguos y nuevos de manera ordenada y sistemática en un instrumento que posteriormente pueda servir de historia institucional. Una administración ecológica busca practicar los valores socio comunitarios entre directores y comunidades educativas donde se venza el individualismo, se ponga fin al autoritarismo, generando un espíritu de liderazgo servicial comprometido, donde se vaya erradicando toda clase de discriminación por un trato equitativo y noble, se practique la empatía por constituirnos en un ente vivo, donde no exista la competencia desleal y más bien se promueva el trabajo en equipo como un cuerpo bien concertado.

Micropolíticas de base administrativa

Estas micro políticas tienen la finalidad de cerrar las brechas evidentes que existen en las direcciones de UE y su contexto comunitario, es un acto de solidaridad y compañerismo hacia los nuevos y actuales directores. Aunque parezcan formalismos, estas ausencias administrativas han ocasionado muchas dificultades a nivel directivo, momentos de tristeza, aislamiento, impotencia, dolor, enfermedad y en algunos casos mucho enojo por las consecuencias que han generado, llegando incluso a procesos administrativos que van en contraposición del VIVIR BIEN. En consecuencia, se proponen:

Círculos directivos de reflexión empática

Una de las llaves más importantes que nos ha ayudado a realizar la presente propuesta han sido los “Círculos de Reflexión” que nacieron de manera espontánea entre los directores que atravesábamos diferentes problemas dentro de las unidades educativas.

En principio no es fácil abrir nuestros corazones a gente desconocida, aunque ejerza nuestro mismo cargo o rol de autoridad. Sin embargo, gracias a la circunstancia difícil que Dios me permitió vivir como directora, en un acto humano de buscar ayuda, confié algunas de mis preocupaciones a directoras y directores de la Red 401, inicialmente, y posteriormente a otras directoras y directores que visitaban frecuentemente el Distrito La Paz-3. Prácticamente tuve que quebrar mi alma y mis prejuicios mentales de autosuficiencia colonial para dar lugar a la sinceridad, humildad y honestidad que necesitamos. Este acto de valentía tuvo sus frutos, generando solidaridad en mis compañeras y compañeros directores quienes de buena manera me supieron aconsejar. Ese fue el punto de partida para que otros amigos y amigas iniciemos estos círculos de Reflexión Empática.

Esta labor no es sencilla a nivel de autoridades, puesto que como ya señalamos en el Capítulo II, requiere de un dispositivo motivador genuino capaz de romper la coraza que culturalmente cubre nuestras emociones e identidad. Sin embargo, considero que

el camino más viable para poder iniciar estos círculos directivos de reflexión, son las Redes de Directores que existen en cada Macro Distrito hay mayor cercanía y donde podemos trabajar con mayor fuerza la Dimensión del Ser.

Estos espacios de convivencia ya son en sí un plus para el trabajo Directivo Comunitario Sinérgico Dialógico, ya que propician momentos de sinceridad, franqueza y apertura, donde se pueden percibir las heridas de los corazones, los golpes del trabajo directivo, la incertidumbre de lo desconocido, los vacíos del modelo en la experiencia directiva y otros factores que influyen en la persona fuera del rol que le toca asumir. Es acá donde surgen de manera solidaria y comunitaria ideas para la resolución de conflictos reales que se atraviesan en dirección frente a una necesidad compartida y el deseo sincero de ayudar a quien sufre. Por la experiencia vivida puedo afirmar enfáticamente que estos círculos directivos de reflexión ayudan muchísimo en el estado anímico del director o directora, ya que ayudan a expresar “sentires” positivos y negativos que son compartidos, reflexionados colectivamente y tratados de manera empática por la cercanía que se genera en el diario vivir.

Dentro de estos círculos directivos de reflexión, debemos practicar mucho la escucha activa, la confidencialidad, la responsabilidad compartida, la lealtad con uno mismo y con el otro, para que oportunamente nuestras palabras sean como unguento derramado en heridas que necesitan ser curadas, sanadas y finalmente quede la experiencia de donde se saque lo precioso de entre lo vil que favorezca a quienes tomen la posta directiva.

Estas vivencias relatadas no son tomadas en acta y ni mucho menos registradas o grabadas, ya que son situaciones muy íntimas que luego del proceso de sanidad, si son recordadas como experiencias de vida o testimonio que ayuden a los demás.

Gracias a la confianza y de muchas de mis amigas y amigos directores, es posible escribir estas cuantas líneas que servirán a quienes asumimos este cargo con muchas expectativas que en la mayor parte de los casos son frustradas por las inclemencias y realidades que se viven en las diferentes unidades educativas.

Los Círculos de Reflexión Empática directiva tienen la finalidad de sacudir el polvo del camino que contamina nuestras vidas y limitan alcanzar el horizonte, encontrando de manera solidaria soluciones con miradas diferentes, creando vínculos de compromiso social, vivir bien y con libertad.

Espacios dialógicos de análisis, crítica y debate

A diferencia de los círculos directivos de reflexión empática, estos espacios dialógicos de análisis, crítica y debate tienen la particularidad de poner en conocimiento de

pequeños grupos de trabajo a nivel de redes, las diferentes problemáticas que se estén presentando dentro de las comunidades educativas, permitiendo de manera conjunta y sinérgica encontrar alternativas de solución en la multitud del sabio consejo.

Es acá también, donde de manera libre y madura se tocarán temáticas sobre vacíos o dificultades en la implementación y consolidación del MESP para poder proponer alternativas de solución comunitaria a las autoridades correspondientes, partiendo de la realidad y vivencias actuales, puesto que algunas veces el director o directora pierde la objetividad o se ofusca por un momento de tormenta que pueda estar atravesando.

Esta relación dialógica dará lugar a un pequeño Manual de Resolución de Conflictos en base a Estudios de Casos y experiencias de la Vida Real Directiva. Estos son aspectos que no están escritos aún, pero que serían muy útiles para alivianar la carga y el camino que tienen por delante los nuevos postulantes a dirección. Se trata de poner en práctica nuestros valores sociocomunitarios de corresponsabilidad, solidaridad, complementariedad y compañerismo que mucha falta nos hace a todo nivel.

Equipos de trabajo colaborativo sinérgico

Luego de las entrevistas realizadas y observaciones semanales en dependencias del Distrito, pude ver como muchos de los directores tropezaban en las mismas dificultades y con los mismos técnicos respecto a operativos o informes que debíamos realizar.

Un trabajo mancomunado, cooperativo y colaborativo entre nosotros, no necesita realizar las mismas consultas varias veces, ya que todos estaremos bien informados tan sólo porque uno de nosotros lea un instructivo o haga una consulta que luego sea compartida con los demás directores de Red.

Una de las estrategias que nos puede ayudar en esta problemática, es poder abrir Redes Sociales Directivas, donde se pueda absolver cualquier duda respecto a los instructivos, operativos, comunicados u otras consultas de carácter administrativo académico con la sola presencia y consulta de un representante de Red. Para que este medio sea utilizado de buena manera donde se observará nuestro grado de corresponsabilidad y seriedad y que la información no sea distorsionada, tratándose de un trabajo profesional que demanda de nosotros compromiso y convicción de servicio.

Conformación de un equipo directivo articulador

Este equipo articulador directivo puede estar conformado por los responsables de las diferentes redes que conforman los Macro Distritos dentro del Distrito La Paz-3, generando una comunicación a nivel Directivo donde los integrantes se mantengan vinculados de todo el quehacer de manera semanal.

Protocolo oficial comunitario de entrega de la institución

Debido a las innumerables dificultades administrativas vividas dentro de las UE a tiempo de realizarse, el cambio de direcciones, luego de cada Proceso de Institucionalización de directores y directoras implementado por el MINEDU, se hace imprescindible poder contar con un documento que oficialice la entrega y recepción de todas las herramientas administrativas utilizadas en este periodo, como ser: Llaves de todos los ambientes de la Infraestructura, Resoluciones de Funcionamiento de la UE, planos de la infraestructura, mejoras de la infraestructura, actualización geográfica vigente, certificados de propiedad, actas de funcionamiento legalizadas, ordenes de servicio, planillas de seguimiento al MESCP, informes emitidos a las autoridades superiores y a la comunidad, inventarios, memoria institucional, portafolio administrativo, portafolios docentes, portafolios de las comisiones de trabajo, acciones realizadas por el equipo de gestión comunitaria, acciones comunitarias a Nivel de Redes y otros, manejados y gestionados durante los tres años de responsabilidad directiva establecidas por ley.

Este **Protocolo Oficial Comunitario de Entrega de la UE** tendría que realizarse dentro de la primera semana de cambio de direcciones y necesariamente contar con la presencia de la Directora Distrital o un Equipo Técnico de Distrito autorizado, PPF, un representante del G.A.M.L.P. y el Centro de Estudiantes que corroboren y evidencien el principio de corresponsabilidad entre el Director o Directora saliente y el Director o Directora entrante, cual Notario de Fe Pública, puesto que la inexistencia del mismo, ha dado lugar a algunas conjeturas y suposiciones donde en muchos casos los directores nuevos se han visto obligados a asumir responsabilidades ajenas heredadas de la anterior dirección por la ausencia de pruebas escritas oficializadas y legalizadas que garanticen su inocencia, llegando en algunos casos a un Proceso Administrativo. Para evitar estos traumas vertidos en la experiencia directiva, precisamos contar con un documento como este en virtud y correspondencia al Modelo.

Elaboración de la Unidad de Formación del PROFOCOM en Gestión Administrativa Educativa Comunitaria

La elaboración de este material tendría que ser producto del Diplomado de directores, donde cada administrador pueda aportar con sus potencialidades, previa identificación de las limitaciones que actualmente atraviesan los mismos, tomando en cuenta además las experiencias y realidades que se viven en el campo administrativo que no fueron contempladas en el MESCP.

Manual de Funciones de las Comunidades Educativas de acuerdo al MESCP

Como expresaron varios de los actores, actualmente existen Reglamentos Internos en cada UE que son bastante ampulosos y tediosos, la finalidad del presente manual de funciones es que principalmente sea operativo y práctico para que sea aplicable.

Manual de Resolución de Conflictos

Se constituye en un instrumento con bases legales que favorezcan las buenas relaciones, y posibiliten alternativas de solución adecuadas a la problemática educativa.

La intención de este trabajo es contribuir con algunas ideas sobre resolución de casos basados en ejemplos sencillos que puedan orientar a los directores durante su gestión administrativa.

Esta propuesta se apoya fundamentalmente en las necesidades que atraviesan actualmente los directores de UE, quienes a lo largo de los años han tenido que aprender por ensayo - error, como si las personas fueran objetos de experimento, lo cual no corresponde.

Manual básico contable

Fundamentalmente ayudará a los directores y directoras de unidades educativas en el control y supervisión del manejo de los recursos económicos que pueda realizar la Junta Escolar u otras instancias para evitar malos entendidos o problemas por manejo de fondos que han generado muchos problemas en algunas unidades educativas.

Portafolio administrativo

Esta estrategia metodológica, tiene la finalidad de registrar de manera ordenada, cronológica y sistemática, todo el quehacer administrativo de las direcciones de unidades educativas evitando el desorden y la improvisación durante toda una gestión.

Al finalizar un año electivo deberá ser empastado y archivado como evidencia de todo el trabajo realizado en los 4 ámbitos: Pedagógico Curricular, Administrativo, Relaciones con la Comunidad e Infraestructura.

Así también, se constituye en un instrumento de seguimiento y supervisión del quehacer docente en la implementación y concreción del Modelo.

El Portafolio Administrativo acorde al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo estará dividido en 4 dimensiones: SER, SABER, HACER y DECIDIR. Este a su vez estará

completamente articulado a los Portafolios del Plantel Docente, logrando un trabajo armónico y de verificación práctica.

El Portafolio Administrativo además nos ayudará a evitar la fragmentación e improvisación de las Planificaciones Anuales Bimestralizadas, Mensuales y Planes de Clase, ya que éstas serán archivadas semanalmente por los docentes en sus portafolios y registradas por los directores en la Planilla de Control de Dirección con las observaciones pertinentes.

En la **Dimensión del Ser**, se archivarán todos los documentos relativos a la identidad de la UE como: Misión, Visión, Perfil del Director, Perfil del Docente y otros.

En la **Dimensión del Saber**, se archivarán Leyes, Reglamentos, Instructivos, Resoluciones y todo lo que respecta al ámbito legal, pedagógico, administrativo y curricular que debe conocer un director o directora.

En la **Dimensión del Hacer**, se archivarán todos los operativos de la gestión, actividades de la institución, seguimiento al Plantel Docente – Administrativo en la Concreción del Modelo y otros.

En la **Dimensión del Decidir**, se archivarán todas las Alianzas Estratégicas que haya realizado la Directora o Director con instituciones externas que coadyuven en la gestión.

Este Portafolio será presentado a Dirección Distrital al finalizar cada Bimestre para el respectivo control y valoración de la implementación y Concreción del Modelo.

Portafolio Docente

El portafolio docente por la experiencia vivida, es un instrumento muy útil y práctico para el docente, quien de manera ordenada registra todas sus planificaciones, adaptaciones, observaciones, informes y mucho más sobre el desarrollo de sus actividades en una gestión.

También se archivarán todas las observaciones de los padres de familia en cuanto a la Evaluación Comunitaria con las actas de reunión realizadas bimestralmente.

Este portafolio debe ser revisado por Dirección al finalizar cada bimestre, ya que el seguimiento de presentación de planificaciones diarias se las realizará al iniciar cada semana.

El director o directora de la UE al revisar semanalmente la planificación diaria de los docentes, tiene la facilidad de llamar a su despacho o promover un pequeño taller

en la UE de acuerdo a las necesidades y vacíos que encuentre en su cuerpo docente, dando ejemplos, especialmente dentro del momento de la PRÁCTICA que ha sido un obstáculo de avance para los docentes.

Toda esta información detectada por el director o directora de la UE es registrada en un Cuadro de Seguimiento Docente en la implementación del Modelo que se encuentra en el Portafolio Administrativo. Este portafolio será presentado a Dirección Distrital para ser visado, valorado y como evidencia física del trabajo realizado durante un bimestre con las respectivas observaciones, recomendaciones y felicitaciones de Dirección.

Portafolio de las comisiones de trabajo

Toda la información que contiene este portafolio es articulada con el portafolio administrativo, para su seguimiento y valoración, fruto de las gestiones y trabajo realizado por el equipo que lo conforman.

Las Comisiones de Trabajo Comunitario son: Comisión Técnico Pedagógica, Comisión Disciplinaria, Comisión de Convivencia Armónica, Comisión Escuela de Familia y Comisión de Infraestructura.

Anecdotario directivo

El Anecdotario directivo se constituye en un instrumento de comunicación escrita de experiencias de los directores del Distrito La Paz-3, donde serán registradas de manera libre y espontánea las anécdotas más relevantes, tanto positivas como negativas con carácter anónimo. Este instrumento servirá para conocer más sobre hechos que se suscitan dentro de las unidades educativas, que coadyuvará a las presentes y futuras generaciones directivas como memoria de hechos que afectaron positiva o negativamente a las comunidades educativas.

Librerías FAEA

Se considera preventivo y oportuno, que el Ministerio de Educación a través de las instancias pertinentes pueda crear alianzas con librerías que puedan facilitar la compra de material de escritorio y otros insumos contemplados en el FAEA durante el lapso estipulado para evitar cualquier mal uso de dichos fondos, precautelando además la buena administración económica y la ética profesional.

PROPUESTA DE FORMACIÓN SOSTENIDA

Diplomado para Directores:

“Rompiendo barreras de silencio, por una administración sinérgico-dialógica”

Horizonte y Estructura del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Fundamentos, Gestión y Concreción para la Transformación de la Realidad

Módulo I

“Horizonte, Espíritu, Fundamentos y Filosofía del (MESCP)”

Contenidos:

- Espíritu del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Fundamentos, Bases, Fines y Principios del MESCP.
- Currículo Base.
- Formación Integral Holística.
- Metodología de los Procesos Educativos.
 - Cierre de módulo con seminario abierto.
 - Cierre de semana de trabajo con video-debate (P. Freire, Hugo Zemelman, Lev Vigotsky y Estela Quintar).

Duración del Módulo: 4 semanas.

Módulo II

“Producción de Conocimiento y Transformación de la Realidad”

Contenidos:

- Investigación y método como lógica de razonamiento.
- Positivismo y lógica del orden de poder.
- Problematización y lectura de la realidad
- Las categorías y la mirada de la realidad.
- La idea de experiencia y producción de conocimiento
- Totalidad y la sostenibilidad de sentido
- Producción de conocimiento y transformación de la realidad
- Producción de conocimiento y desarrollo de proyectos (abierto a la lectura de la realidad)
 - Cierre de módulo con seminario abierto
 - Cierre de semana de trabajo con video-debate (P. Freire, Hugo Zemelman, Lev Vigotsky y Estela Quintar, etc.)

Duración del Módulo: 6 semanas.

Módulo III

“Estructura y Funcionamiento del MESCP”

Contenidos:

- Proyecto Socioproductivo y Planificación Educativa.
- Gestión Curricular y Descolonización.
- De la Evaluación a la Valoración.
- Producción de Conocimiento en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
 - Cierre de módulo con seminario abierto.
 - Cierre de semana de trabajo con video-debate (P. Freire, Hugo Zemelman, Lev Vigotsky y Estela Quintar, etc.).

Duración del Módulo: 6 semanas

Módulo IV

“Concreción y Gestión Administrativa desde el MESCP”

Contenido:

- Conformación del Equipo Directivo Articulador.
- Conformación de Círculos Directivos de Reflexión Empática.
- Conformación de Espacios Dialógicos de Análisis, Crítica y Debate.
- Conformación de Equipos Colaborativos Sinérgicos.
- Elaboración del Protocolo Oficial Comunitario de Entrega de las Instituciones Educativas.
- Elaboración y armado de la Memoria Institucional.
- Elaboración Colectiva del Manual de Funciones (alcances y competencias) de las comunidades educativas de acuerdo al MESCP.
- Elaboración de la Unidad de Formación en Gestión Administrativa.
- Armado y construcción colectiva de Portafolios de Gestión:
 - Construcción del *portafolio administrativo*.
 - Construcción del *portafolio docente*.
 - Armado de *portafolio de las comisiones*.
 - Armado del *portafolio de la Junta Escolar*.
- Elaboración Colectiva del Manual de Resolución de Conflictos.
- Elaboración Colectiva del Anecdótico Directivo.
- Elaboración Colectiva del Manual Básico Contable
 - Cierre de módulo con seminario abierto.
 - Cierre de semana de trabajo con video-debate (P. Freire, Hugo Zemelman, Lev Vygotski y Estela Quintar, etc.).

Duración del Módulo: 8 semanas

Operativización del Diplomado para directores

“Rompiendo barreras de silencio, por una administración sinérgico-dialógica”

Horizonte y Estructura del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Fundamentos, Gestión y Concreción para la Transformación de la Realidad

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
1	18:00 19:00	MÓDULO I ESPÍRITU DEL MESCP Filosofar en Clave Tojolabal, Lenguas y Diálogo Intercultural. Aprender a Escuchar.	ACTO DE INAUGURACIÓN Conferencia y Diálogo Abierto Canción “Todas las Voces”.	1 1	Ministro de Educación ASODIR Dir. Distrital La Paz-3 Técnicos de Distrito Ideólogos del Modelo ASODIR Representantes de Red.	AUDITORIO UE Copacabana “C”	- Data - Material de Apoyo - Planilla de Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red.
2	18:00 19:00	El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Diálogo Abierto.	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes. Socialización y debate de aspectos relevantes. PLENARIA	1 1	Ideólogos del Modelo. Responsable de Red. Representantes de Red.	AUDITORIO UE Copacabana “C”	- Fotocopia de Documentos fundamentales. - Laptop - Data - Planilla de Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red.
3	18:00 19:00	Fundamentos, Bases, Fines y Principios del MESCP. Diálogo Abierto.	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes Socialización y debate de Aspectos Relevantes. PLENARIA	1 1	Ideólogos del Modelo. Responsable de Red. Representantes de Red.	AUDITORIO UE Copacabana “C”	- Fotocopia de Documentos Fundamentales. - Laptop - Data - Planilla de Observación	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red.

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
4	18:00	Currículo Base y Regionalizado. Diálogo Abierto.	Taller de Lectura Crítica	1	Ideólogos del Modelo. Responsable de Red. Representantes de Red.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Fotocopia de Documentos Fundamentales. - Laptop - Data - Planilla de Observaciones.	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00		Grupal por Redes. Socialización y debate de aspectos relevantes. PLENARIA	1				
5	18:00	Formación Integral Holística Diálogo	Proyección de Video relativo al Contenido.	1	MINEDU. Participación Libre.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Libreta de apuntes. - Planilla de Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00		Análisis, Crítica y Debate. PLENARIA	1				
6	18:00	Metodología de los Procesos Educativos Aportes Metodológicos de los actores.	Conferencia	1	Ideólogos del MESCP. Responsable de Red.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00		Taller de Análisis Crítico.	1				
7	18:00	Crítica de la Razón boliviana. Educación, comunidad y colonialidad en Bolivia.	Seminario Abierto	1	Juan José Bautista Jiovanni Samanamud	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00		Seminario Abierto	1				
8	18:00	Pedagogía del Oprimido Paulo Freyre. Video sobre Educación Hugo Zemelman.	Video - Debate	1	Técnicos MINEDU	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00		Video - Debate	1				

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
1-2	18:00	MÓDULO II Investigación y Método como Lógica de Razonamiento.	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes.	1	Técnicos MINEDU	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones.	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	de Razonamiento.	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes.	1	Responsables de Red.			
	20:00	Positivismo y Lógica del Orden de Poder. Diálogo Abierto.	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes. Socialización y debate de Aspectos Relevantes. PLENARIA	30min.	Técnicos MINEDU ASODIR.			
3-4	18:00	Problematización y Lectura de la Realidad.	Conferencia - Taller	1	Ideólogos del MESCP	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones.	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Las Categorias y la Mirada de la Realidad	Dinámicas por Red	1	ASODIR			
	20:00	Dramatizaciones.	Conferencia - Taller Dinámicas por Red Dramatizaciones sobre los contenidos reflexionados.	30min.	Responsables de Red.			
5-6	18:00	La Idea de Experiencia y Producción de Conocimiento	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes.	1	Ideólogos del MESCP	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones.	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Totalidad y Sostenibilidad de Sentido.	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes.	1	ASODIR			
	20:00	Diálogo	Taller de Lectura Crítica Grupal por Redes. Debate Abierto y Crítico sobre los contenidos. PLENARIA	30min.	Responsables de Red.			

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
7-8	18:00	Producción de Conocimiento y Transformación de la Realidad.	Conferencia – Taller Grupal por Redes.	1	Ideólogos del MESCP. Responsables de Red.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00			1				
	20:00	Producción de Conocimiento y Desarrollo de Proyectos (Abierto a la lectura de la Realidad). Diálogo Abierto.	Conferencia – Taller Grupal por Redes. Socialización de Aspectos Relevantes.	30				
9-10	18:00	Hacia la descolonización de la ciencia social latinoamericana.	Seminario Abierto.	1	Juan José Bautista	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Diálogo Abierto	Análisis Crítico y Debate por Redes. Socialización y Plenaria de Valoración.	1	Responsables de Red.			
11-12	18:00	Miedo y Osadía	Video - Debate.	1	Técnicos MINEDU.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Paulo Freyre. Video Educativo Hugo Zemelman	Video - Debate.	1				
1-2	18:00	MÓDULO III Proyecto Socioproductivo y Planificación Educativa.	Taller Participativo. PLENARIA	1	Técnicos del MINEDU. Responsables de Red	AUDITORIO UE Copacabana "C"	- Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	MINEDU ASODIR Técnicos Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Diálogo Abierto.	Socialización de Experiencias por Red.	1				

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
3-4	18:00	Gestión Curricular y Descolonización.	Taller de Experiencias Administrativas Curriculares.	1	Técnicos del MINEDU.	AUDITORIO	- Data	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Diálogo Abierto.	Intercambio de Experiencias por Red.	1	Directores participantes.	UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones - Filmaciones	
5-6	18:00	De la Evaluación a la Valoración.	Lectura y Reflexión Crítica sobre la lectura: "El Examen" Michel Foucault	1	Ideólogos del MESCP.	AUDITORIO	- Data	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Exposiciones.	Dramatización de Experiencias Reales.	1	Directores participantes.	UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones - Filmaciones	
7-8	18:00	Producción de Conocimiento en el MESCP.	Socialización de Experiencias a Nivel Nacional.	1	Técnicos del MINEDU.	AUDITORIO	- Data	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Exposiciones.	Intercambio de Experiencias sobre producción de Conocimientos Adm.	1	Directores del Distrito La Paz-3.	UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones - Filmaciones	
9-10	18:00	Círculos de Reflexión y Producción de Conocimiento.	Seminario Abierto	1	Estela Quintar	AUDITORIO	- Data	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Estela Quintar Diálogo Abierto.	Reflexión en Círculos	1	Responsables de Red.	UE Copacabana "C"	- Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones	

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
11-12	18:00	Pedagogía de la Esperanza	Video - Debate	1	Técnicos MINEDU.	AUDITORIO	- Data - Planilla de	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Paulo Freyre Video Educativo Lev Vigo	Video - Debate	1		UE Copacabana "C"	Críticas, Aportes y Observaciones	
1-2	18:00	MÓDULO IV Conformación del Equipo	Nombramiento Oficial de Representantes de Red	1	Técnicos MINEDU	AUDITORIO	- Data - Planilla de	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	18:30	Directivo Articulador Conformación de Círculos	Trabajo en Círculo desde Dispositivo Seleccionado.	1	ASODIR Equipo Directivo Articulador.	UE Copacabana "C"	Críticas, Aportes y Observaciones	
	19:30	Directivos de Reflexión Empática. Plenaria.	Reflexión sobre el quehacer administrativo sentí pensante cara a cara. Diálogo sobre experiencias positivas y negativas de Dirección. Socialización de vivencias del momento.				- Filmaciones - Grabadoras	
3-4	18:00	Consolidación de Espacios	Organización por Redes.	1	Técnicos MINEDU	AUDITORIO	- Data - Planilla de	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	18:30	Dialógicos de Análisis, Crítica y Debate.	Selección de Temas a ser Analizados durante la Gestión. Sugerencias de los Actores.	1	ASODIR. Equipo Directivo Articulador.	UE Copacabana "C"	Críticas, Aportes y Observaciones. - Filmaciones - Grabadoras.	

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
5-6	18:00	Consolidación de Equipos Colaborativos	Organización por Redes. Se tomará en cuenta la afinidad y cercanía de las unidades educativas. Aportes de todos los directores participantes para la elaboración comunitaria. Socialización por Redes. PLENARIA	1	Técnicos MINEDU ASODIR.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	<ul style="list-style-type: none"> - Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones - Filmaciones - Grabadoras 	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	18:30	Sinérgicos. Elaboración del Protocolo Oficial Comunitario de entrega de las Instituciones.		1	Equipo Directivo Articulador.			
7-8	18:00	Elaboración y Armado de la Memoria Institucional.	Organización por Redes Lluvia de Ideas acordes a la realidad. Técnica de Tarjetas Aportes de todos los participantes Socialización por Redes. PLENARIA	1	Técnicos MINEDU ASODIR.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	<ul style="list-style-type: none"> - Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones - Filmaciones - Grabadoras 	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Elaboración Colectiva del Manual de Funciones.		1	Equipo Directivo Articulador.			
9-10	18:00	Elaboración Colectiva del Manual de Resolución de Conflictos.	Organización por Redes. Lluvia de Ideas acordes a la realidad. Técnica de Tarjetas. Aportes de todos los participantes. Socialización por Redes. PLENARIA	1	Técnicos MINEDU ASODIR.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	<ul style="list-style-type: none"> - Data - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones - Filmaciones - Grabadoras 	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
19:00	Elaboración Colectiva del Manual Básico Contable.		1	Equipo Directivo Articulador.				

Sesión	Hora	Contenido	Actividad	Duración Horas	Responsables	Ambiente	Recursos Materiales	Seguimiento y Monitoreo
11-12	18:00	Elaboración Colectiva del Anecdotario Directivo.	Previa solicitud de anécdotas positivas y negativas, se procederá a la recolección y relato de las más destacadas como reflejo de experiencias vividas en el campo directivo, por Redes.	1	Técnicos MINEDU ASODIR.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	<ul style="list-style-type: none"> - Data. - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones. - Filmaciones. - Grabadoras. 	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00			1	Equipo Directivo Articulador.			
13-14	18:00	Conclusiones y Valoración Comunitaria del Diploma.	Socialización de los logros obtenidos. Exposición de los Productos por Red. Lluvia de ideas. Dinámica de Tarjetas.	1	Técnicos MINEDU ASODIR.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	<ul style="list-style-type: none"> - Data. - Planilla de Críticas, Aportes y Observaciones. - Filmaciones. - Grabadoras. 	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red
	19:00	Sugerencias		1	Equipo Directivo Articulador.			
15-16	18:00	Entrega de Certificados	ACTO DE CLAUSURA	1	Ministro de Educación ASODIR. Dir. Distrital La Paz-3. Técnicos de Distrito. Ideólogos del Modelo ASODIR. Representantes de Red.	AUDITORIO UE Copacabana "C"	<ul style="list-style-type: none"> - Data. - Material de Apoyo. - Planilla de Observaciones. - Grabaciones. - Filmaciones. 	MINEDU ASODIR Tec. Dir. Dptal. Técnicos de Distrito Resp. Red

4. Valoración comunitaria

Se procedió a dar una breve presentación de la Problemática, posteriormente el Nudo Problematizador sustentando la profundidad de la terminología pertinente, y finalmente se dio apertura total para que todos los presentes puedan realizar sus aportes, observaciones, sugerencias y reflexiones sobre el presente trabajo. La participación de los directores fue plena desde sus inicios en un ambiente de total cordialidad, fraternidad y confianza, obteniendo los siguientes aportes y fortalezas que enriquecen la propuesta:

Sugerencias, aportes, observaciones, reflexiones y potencialidades expresadas por los actores del proceso

Reflexionar y tener conciencia que el MESCP Productivo no es el único a ser considerado y tomado en cuenta para lograr mejoras en la Educación, sino que también se debería tomar en cuenta aún los Modelos Tradicionales que también tienen cosas buenas y positivas, así como la Reforma Educativa ley 1565.

Al respecto se considera que cualquier aporte educativo en el tiempo tiene sus potencialidades y limitaciones.

Considerar la participación de los ideólogos del Modelo para tener más claridad en cuanto a los Fundamentos, Filosofía y Lineamientos del Modelo, puesto que como se ha evidenciado, muchos de los técnicos del Ministerio de Educación, Direcciones Departamentales y Direcciones Distritales, desconocen estos aspectos.

Tomar en cuenta los aportes y experiencias implementadas en el país, como la de Aldeas SOS, donde la educación verdaderamente era para la vida, como un referente que pueda coadyuvar en la implementación de una educación productiva y escuela para la vida y no caer en la simple teoría.

Consideran que la presente propuesta es un acierto para el fortalecimiento y la sinergización del trabajo a nivel de los Directores del Distrito La Paz-3 ya que tiene sustento y tiene una metodología muy clara.

Considerar dos términos claves en el presente trabajo: Uno la falta de Sinergia, ya que actualmente existe desinergia crónica y acumulada desde hace mucho tiempo, especialmente en cuanto al confrontamiento que existe entre directores y Juntas Escolares, como también el aspecto dialógico participativo.

Es probable que los técnicos del MINEDU tengan las mejores intenciones de orientar a los padres de familia en lo que respecta a la educación de sus hijos, pero necesitan conocer las autoridades, que estas reflexiones no están siendo bien encaminadas por los frutos que se tienen, donde prácticamente se han triplicado los problemas. La forma en la que se conversa con ellos no es como conversar con un empresario o una computadora, ellos merecen un tratamiento especial y sobre todo necesitan ser sensibilizados en su responsabilidad como progenitores y co-educadores de sus hijos e hijas.

Consideran que los instrumentos propuestos son viables y que tendrían que ser implementados de manera generalizada para poder tener una base más común, ya que actualmente existe una gama diversa desvinculada y desarticulada.

Enfatizan que los tiempos de reflexión, análisis y aportes son muy importantes para lograr un avance significativo en cuanto al quehacer directivo.

Mencionan que sería realmente bueno iniciar reuniones para la Resolución de Conflictos de manera empática y comunitaria.

Existe una crítica sobre el verdadero sentido y la traducción del SUMA QAMAÑA, ya que este en su esencia tendría un sentido más profundo. Este punto creo algo de polémica por la falta de claridad respecto a lo que el Modelo pretende.

Sugieren que se pueda aclarar un poco más sobre las cuatro dimensiones propuestas para la parte administrativa directiva.

Manifiestan su acuerdo total con los círculos de reflexión empática, círculos de análisis, reflexión y debate, como también de los grupos colaborativos sinérgicos.

Señalan que se debería revisar la nueva carga horaria y la fusión de algunas áreas, donde los directores simplemente deben dar cumplimiento y hacer cumplir a las docentes modificaciones que van en desmedro de los estudiantes.

Sugieren que el MINEDU pueda plantear una solución oportuna al lapsus que ha tenido en cuanto a la invisibilización de los directores dentro de la concreción del MESP.

Afirman que el trabajo está bien estructurado y bien focalizado y rompe un estancamiento y empantanamiento en el que estuvimos como directores, y abre la posibilidad de elaborar mejor las ideas. Por esta razón **la Asociación de Directores invita a la maestrante** para que una vez que defienda su trabajo, sea promocionado y de conocimiento amplio. Señalan, cuanta falta nos hace la empatía y comunicarnos

entre nosotros, para luego empezar a dar los primeros pasos ya que este trabajo tiene que ser operado a través de todos los directores, para que la teoría baje al plano de la concreción práctica.

Conclusiones finales

El presente trabajo de investigación, se ha constituido en una aventura emocionante de ideas nuevas generadoras de cambio, gracias a la participación activa de todos los actores educativos, principalmente directores del Distrito La Paz-3.

Conocer el pensar, sentir, razonar, crear, y otros elementos más que hacen a la persona partiendo de nosotros mismos, es realmente algo muy rico, además de reconocer la multiforme sabiduría existente en nuestros semejantes directores. Es imperativo tener en cuenta que los directores sean antiguos o nuevos, somos sujetos y no objetos que se limitan a cumplir órdenes, roles o funciones, puesto que somos seres vivos sentí pensantes, en permanente movimiento y con ideas creativas e innovadoras.

Necesitamos reconocer que como sujetos que somos, y sabiendo que la tecnología y que la vida no es estática, los directores requerimos de una formación permanente y sostenida que garantice la sostenibilidad administrativa comunitaria sinérgico-dialógica dentro de todas las unidades educativas del Distrito La Paz-3. Aprender a escuchar antes que ser escuchado, generando espacios dialógicos con diferentes matices también son estrategias que coadyuvaran en la relación armónica que pueda trascender a las comunidades educativas.

Finalmente, dotar de instrumentos adecuados que garanticen la confiabilidad entre gestiones directivas, asumiendo una actitud preventiva, de corresponsabilidad que fomente la concreción de los valores sociocomunitarios. Los instrumentos que pretendemos concretar pretenden ayudar en la Memoria Institucional de las unidades educativas como también en la resolución de Conflictos que durante las últimas gestiones han ocasionado mucho malestar dentro y fuera de las unidades educativas.

Finalmente concluyo que: Toda palabra emitida tiene poder. Hoy proclamamos que somos una nación de vencedores, de gente con propósito eterno, llenos de virtudes y capacidades que merecen ser reconocidas por la humanidad, levantemos nuestros corazones en actitud de gratitud y desgastemos nuestras vidas para servir a los demás, porque somos una nación de gente sana y con valores.

Bibliografía

- Lenkersdorf, Carlos. (2003). *Filosofar En Clave Tojolabal, Lenguas y Diálogo Intercultural. Aprender a Escuchar, Enseñanzas Maya-Tojolabales*. México D.F.06470: Editorial plaza y valdes.com.
- Cariño, Trujillo Carmela. (2013). *Epistemologías otras en la Investigación Social, Subjetividades en Cuestión*, 1a. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Bautista, S. Juan José. (2014). *Qué significa pensar desde América Latina, España: Akal*.
- Bautista, S. Juan José. (2007). *Hacia una crítica ética del pensamiento latinoamericano. El grito del Sujeto*, La Paz, Bolivia.
- Bautista, S. Juan José. (2011). *Crítica de la Razón boliviana*, La Paz, Bolivia: El Rincón ediciones.
- Bautista, S. Juan José. (2012). *Hacia la descolonización de la ciencia social latinoamericana*, La Paz, Bolivia: El Rincón ediciones.
- Bautista, S. Juan José. (2010). *Hacia una crítica ética de la racionalidad moderna*. La Paz, Bolivia: Rincón ediciones.
- Samanamud, A. Jiovanny. (2012). *Sistematización de la mesa temática: Educación, comunidad y Colonialidad en Bolivia, N° 2. Segunda exposición: Sobre la descolonización en la educación*. p. 31 - 43. La Paz, Bolivia: Fundación PIEB.
- Bourdieu, Pierre. (2002). *Lección sobre lección*, México: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre. (1970). *La reproducción - La Reproduction*. España, Akal.
- Bourdieu, Pierre. (2014). *Los herederos*, México: Siglo XXI.
- Dussel, Enrique. (1969). *El humanismo semita*.
- Dussel, Enrique. (1977). *Filosofía de la liberación*.
- Dussel, Enrique. (1980). *Liberación de la mujer y erótica latinoamericana. Ensayo filosófico*.
- Dussel, Enrique. (1980). *La pedagógica latinoamericana*.
- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, Paulo. (1975). *¿Qué es y Cómo Funciona la Concientización?* Lima-Perú: Editorial Causachun.
- Freire, Paulo. (1968). *Educación como Práctica de Libertad*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1989). *Carta a los alfabetizadores*, Quito-Ecuador: CED

- Freire, Paulo. (1986). *La Educación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Búsqueda.
- Freire, Paulo. (2004). *El Grito Manso*, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía de la Esperanza*, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1988). *Dimensión Política de la Educación*, Folleto 8, Quito, Ecuador.
- Freire, Paulo. (2004). *¿Extensión o Comunicación?* México: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía de la Autonomía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1975). *Acción Cultural para la Libertad*, Buenos Aires, Argentina: Tierra Nueva.
- Freire, Paulo. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia*. México: CREFAL.
- Freire, Paulo. (1986). *Alfabetización, ¿a favor de quién?* Ecuador: CEDEC.
- Freire, Paulo. (1986). *Carta a Guinea Bissau*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1976). *Educación y cambio*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Búsqueda.
- Freire, Paulo. (1987). *Educación y liberación*. Lima: Ediciones Tarea.
- Freire, Paulo. (1988). *Esa escuela llamada vida*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Legasa.
- Freire, Paulo. (1985). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1985). *Reflexión crítica sobre las virtudes del educador*. Buenos Aires, Argentina, Ediciones Búsqueda.
- Freire, Paulo. (2005). *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires, Argentina: Tierra Nueva.
- Mignolo, Walter. (2013). "La colonialidad a lo largo y a lo ancho. El hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad".
- Zemelman, Hugo. (2010). *Horizontes de la razón 3*. Vol. España: Anthropos.
- Zemelman, Hugo. (2010). *Uso crítico de la teoría*. México: IPECAL.
- Zemelman, Hugo. (2010). *Conocimiento y sujetos sociales*. La Paz, Bolivia.
- Boaventura de Sousa, Santos. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder* Capítulo 2: Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de los saberes. p. 29 – 58. Uruguay: Ediciones Trilce.



“Resolución y conciliación comunitaria de conflictos escolares para vivir bien”*

Wilfredo Huchani Quispe

Resumen

Para desarrollar del trabajo final, se utilizó algunas estrategias metodológicas como: el diálogo con los actores de la Comunidad Educativa y autores afines a la idea central del nudo problemático”, “la actitud negativa del docente para trabajar con los estudiantes en la resolución y conciliación comunitaria de conflictos en el aula”, desarrollado y explicitado en el PSP de la UE. Durante el proceso de desarrollo del trabajo final, se utilizó, el método descolonizador, la investigación – acción para abordar sobre todo los valores humanos, expresadas sobre las interrelaciones mutuas, el trato y maltrato que reciben, confianza y desconfianza, el reglamento interno y las repercusiones de los conflictos; además, en el proceso de diálogo con los autores se reflexionó sobre los valores humanos, crisis de valores, responsabilidades de los actores del hecho educativo relacionado al trabajo comunitario y la categoría del “Vivir Bien”.

Finalmente, en las conclusiones finales, se toma en cuenta las causas y motivos frecuentes del surgimiento de los conflictos en el establecimiento por la no práctica evidente de valores humanos de parte de los integrantes de la Comunidad Educativa y como opción válida y eficaz, se propone viabilizar y efectivizar la “Comisión de Conciliación Comunitaria” a través algunas estrategias, tales como: la escuela de padres, talleres de capacitación de los actores del hecho educativo sobre la práctica de valores comunitarios y participación del involucramiento de los padres en el proceso educativo de sus hijos.

Palabras Clave

Resolución de conflictos, valores sociocomunitarios, proceso descolonizador, trabajo comunitario, diálogo

* El presente trabajo toma como contexto de su realización la gestión 2014 y 2015.

Introducción

La presente experiencia educativa (Proyecto Educativo Socioproductivo) ha sido desarrollada en la institución educativa “Simón Bolívar” turno tarde de la ciudad de Quillacollo, departamento de Cochabamba en la gestión titulada “Comisión de Conciliación Comunitaria”. Por tanto, a través de esta experiencia, para contraer un compromiso de una mediación armónica, donde es uno de los temas clave en educación en las últimas décadas; asimismo, la mediación escolar puede convertirse en una propuesta de intervención de gran repercusión, siempre y cuando ésta, se encuentre adecuadamente implementada a la par con el desarrollo curricular y con muchas otras innovaciones educativas, todo esto supone un esfuerzo por parte del docentado, que si cuenta con el conocimiento y el apoyo necesario, pueden convertirse en experiencias fructíferas.

El primer capítulo aborda las especificidades y antecedentes generales del contexto de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” turno tarde, donde se ha desarrollado la experiencia, donde se hace una descripción de todas las características de la población o Comunidad Educativa (docentes, estudiantes y padres de familia); asimismo conforma la descripción y narración de la problematización (nudo) de la práctica educativa y sus propias preguntas concordantes; es decir logros y dificultades que se identificaron en los proceso de implementación del nuevo Modelo Educativo a través del Proyecto Socioproductivo, “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien”, experiencia que se trabajó sobre las debilidades o problemas detectadas y observadas, asimismo, presenta las estrategias metodológicas utilizadas, entre los principales la descolonizadora hasta la finalización del trabajo final.

El segundo capítulo consiste esencialmente en la descripción, narración y sobre todo el diálogo con los actores principales de la Comunidad Educativa, de acuerdo a los nudos problemáticos y las preguntas concordantes con cada línea de acción (contenidos), donde se obtuvo información como consecuencia de entrevistas o diálogos más pertinentes, importantes y comunes, para el proceso de construcción de conocimiento coherente; asimismo se ha desarrollado el diálogo con los autores, donde, desde la teoría permitió profundizar las reflexiones previamente planteadas, para luego concluir con el parecer o postura del maestrante (acuerdo o en desacuerdo).

El tercer capítulo hace hincapié a la propuesta que se trabajó a partir de una reflexión, análisis de las actividades desarrolladas como corolario de la teoría y la práctica, con base a los logros y dificultades relacionados a fortalecer en las partes o fases que muestran muchas debilidades, a través del proceso de desarrollo de la implementación del Proyecto Socioproductivo, expresada en “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien”, con la finalidad de aportar y contribuir al nuevo MESP.

El cuarto capítulo aborda la Valoración Comunitaria que se ha desarrollado a través de un encuentro y participación de la Comunidad Educativa, es decir, la intervención de la mayoría de los docentes, estudiantes de los cursos o grados superiores y padres de familia; donde cada uno de ellos dio y mostró su postura, parecer y percepción sobre las bondades y el lado contraproducente sobre la experiencia desarrollada en la institución por el maestrante y socializado sobre aspectos relevantes como el contexto educativo, actividades desarrolladas, los logros obtenidos y las dificultades. Por tanto, durante en el debate generado surgió el apoyo mayoritario sobre la implementación del Proyecto Socioproductivo, expresado a través de la organización de “la Comisión de Conciliación Comunitaria en cada grado para Vivir Bien”, para la ejecución de modo inmediato o mediato; asimismo, como es de formalidad, se incluyen también las conclusiones finales que se desprenden del análisis y reflexión de diálogo con los propios actores y autores respectivamente, terminando con el apartado de referencias bibliográficas y los anexos a que se hace referencia en el documento.

1. Contexto de la práctica educativa

1.1. Contexto institucional

La Unidad Educativa “Simón Bolívar” turno tarde del ciclo primario del área urbana se encuentra en el centro de la ciudad de Quillacollo de la misma provincia, entre calles Cleómedes Blanco, Atacama y Avaroa (tras el templo de San Ildefonso), indicar también que está constituida de dos bloques, tal es el contexto educativo y sus múltiples elementos que la constituyen, están relacionados con el entorno social a la que pertenece la institución, como las características de la ciudad de Quillacollo conformada por un conjunto de individuos que vive en determinadas condiciones de vida.

La mayoría de sus habitantes se dedica al comercio informal (compra y ventas de productos de distintas categorías: artículos de cocina, construcción, movilidades, alimentos, vestuario, de consumo, venta de comidas rápidas de todo tipo, sabor, gusto y otros), que en alguna medida los réditos o algunas ganancias monetarias que obtienen los padres de familia sirven para la adquisición de vestuario, alimentación y sobre todo la compra de materiales educativos para sus hijos e hijas de acuerdo al requerimiento y necesidad educativa para que asistan a la escuela y evitar algunas dificultades y obstáculos durante la estadía y el desarrollo de actividades de aprendizaje, pues a la carencia de los mismos, los estudiantes se ven disminuidos para el normal desenvolvimiento dentro el proceso enseñanza aprendizaje.

Los transportes de las diferentes líneas (micros, trufis y radio taxis) que componen dicha ciudad brindan los servicios escolares, ya que la mayoría de los estudiantes

se trasladan a la institución de distintos barrios, en algunos casos muy alejados o zonas periurbanas para la asistencia a clases escolares de modo regular, sin ningún contratiempo y sin sufrir alguna eventualidad de atraso.

El trabajo institucional, esta compuesto por un primer grupo de profesionales libres, (abogados, arquitectos, contadores, ingenieros y otros profesionales), también están los empleados de las diferentes organizaciones estatales con ingresos económicos mensuales (magisterio, policía, salud), también están las privadas (clínicas, farmacias y tiendas con productos diversos); asimismo, estas poblaciones con ingresos y remuneraciones en algunos casos participan directa o indirectamente en el desarrollo del proceso aprendizaje dando apoyo y seguimiento, como los policías que dan algunas orientaciones y reflexiones basados en la seguridad ciudadana, educación vial, conciliación de algunos conflictos, e incidiendo especialmente en el cuidado de los mismos estudiantes. El personal de salud, que generalmente suele visitar a la institución dos o tres veces y algunas veces de modo frecuente, cuando se presentan algunas epidemias, endémicas y de acuerdo al cronograma propia de los galenos, además, con personal de apoyo con el fin de precautelar la salud física de los estudiantes, a través de levantamientos de diagnósticos, vacunaciones preventivas, dotación de cuadros didácticos referidos a orientaciones y sobre todo talleres para los profesores y padres de familia, a través de charlas significativas y reflexiones alimentarias para el buen rendimiento académico de los estudiantes.

Un segundo grupo se caracteriza por tener una actividad comercial, los mismos están ubicados en los Distritos uno, dos y tres. Por tanto, algunos de ellos, van trasladándose de escuela en escuela, para ofrecer todo tipo de materiales educativos y uniformes para los estudiantes, y un tercer grupo que tiene como actividad principal la agricultura y que están en el sector rural con productos típicos del valle (frutas, maíz, hortalizas, cereales, etc.) y de las alturas (papa, papaliza, oca, avena y otros); que generalmente un porcentaje de la economía de estas familias es asignada al rubro de la educación de sus hijos que asisten a la Unidad Educativa. Estas son erogadas en la compra de alimentos, vestuario, pasajes y especialmente a la adquisición del material educativo necesario para el desarrollo normal del proceso de aprendizaje contextual para la vida, a través de sus docentes guías que van trabajando de manera efectiva, así incidiendo en el rendimiento académico de los mismos, que obviamente en el proceso de desarrollo curricular, muestran la verdad sobre ciertas dificultades como la inasistencia, frecuentes atrasos, la irresponsabilidad en la entrega de sus trabajos y en consecuencia demostrando un bajo rendimiento escolar.

Con relación a los estudiantes que generalmente llegan a la escuela con frecuentes atrasos durante la gestión, en algunos casos, pues ellos salen de la casa a la hora indicada y exacta, pero en el trayecto por motivos desconocidos, se quedan en las casas de internet (video juegos), malgastando sus escasas monedas recibidas de parte de sus progenitores, además llegando a la institución con atrasos de treinta a cuarenta minutos; ante la

frecuencia y exagerado retraso de los mismos, a mandato de la Dirección, el personal de servicio (regente) va en busca de las y los estudiantes y las encuentra para que inmediatamente ingresen a sus clase regulares, obviamente con las recomendaciones, reflexiones y orientaciones de parte de los encargados dentro la Comunidad Educativa.

Por una parte, la mayoría de las y los estudiantes son hijos de los comerciantes minoristas, ya que los días domingos, martes y jueves es feria comercial y exactamente dicha actividad se desarrolla en la puerta principal y en la acera de la institución; como consecuencia de esta actividad económica los padres de familia trabajan más de ocho horas día, lo cual incide en un total abandono de sus hijos e hijas en los aspectos apoyo y seguimiento, revisión académica “rendimiento escolar”; hecha la indagación a través de conversaciones y diálogos con los padres, en algunos casos de modo aislado y en rueda de amigos, claramente indican y aseveran que no les queda mucho tiempo para la atención de sus hijos, ya que una vez acomodado los productos, pues ellos inmediatamente vuelven a sus hogares, pero muy cansados de tanto ajetreo.

Por tanto, el fenómeno es caracterizada principalmente, porque los progenitores no piensan en el futuro de sus propios congéneres (hijos); además textualmente manifiestan, que no tienen tiempo para la atención de cerca a sus hijos y evidentemente hasta la comunicación entre padres e hijos es totalmente escasa, porque los hijos en la escuela y los padres en el comercio. Si bien existe el reencuentro familiar es en horas de la noche para cerciorarse de las actividades escolares desarrolladas de sus hijos; asimismo, indicar que la comunicación e interrelación, generalmente se reduce gritos y órdenes impositivos entre los actores dentro las familias, lo cual repercute y en la mayoría de los casos en el normal desarrollo de actividades escolares, porque estas vivencias o actitudes negativas en la familia son inmediatamente replicadas en la escuela.

También, actitudes o estados de ánimo negativos en la escuela, van generando problemas y conflictos de distinta naturaleza entre compañeros, compañeras y otros integrantes de la Comunidad Educativa; además, indicar que no todos los estudiantes viven con sus padres, sino en algunos casos está bajo la tutela de sus abuelos, parientes y hermanos, porque los progenitores por motivos no conocidos son separados o se fueron en busca de mejor ingreso económico al extranjero. Por tanto, estas situaciones y circunstancias son muy bien aprovechadas por algunos estudiantes para chantajear o extorsionar a sus tutores para un beneficio mal aprovechado y en la mayoría de los casos generalmente en la escuela demuestran una indisciplina manifiesta.

En cuanto se refiere a las características particulares relacionadas con las creencias, religiones y el calendario festivo en la ciudad, principalmente la festividad de Urkupiña; estas manifestaciones culturales son replicas y desarrolladas por los estudiantes con la guía del docente a través de participaciones activas y presentaciones en los

actos cívicos programadas con anticipación; asimismo, refrendada a través del Plan Operativo Anual (POA), institucional con el objeto de seguir aportando a una escuela intercultural; además respetando la propia identidad cultural, sin herir o perjudicar a ninguna de las partes integrantes. Por tanto, en el aula claramente es visible la diversidad cultural, porque sus integrantes, incluido el docente en algunos casos, son de diversos orígenes culturales y como consecuencia de aquello es claramente manifiesto un roce social y cultural.

Indicar también, de un tiempo a esta parte, la ciudad de Quillacollo se ha convertido en una población cosmopolita, es decir es una ciudad que es habitada o frecuentada por personas de diversos orígenes y culturas, como quechuas y aymaras hablantes, algunos de origen oriental y extranjeros (mestizaje); asimismo, estas variantes de origen cultural diverso son manifestadas claramente en la Unidad Educativa, donde algunos estudiantes a través su idiosincrasia (temperamento y carácter) van generando y reflejando comportamientos acompañados de hábitos diferentes y diversos.

La gran mayoría de la ciudadanía quillacolleña, tanto mayores, jóvenes y niños y niñas se comunican en lengua predominante castellano y algunos se expresan en su lengua materna, que es el quechua o aymara. Por tanto, en la UE “Simón Bolívar”, lo estudiantes preferentemente suelen exteriorizar sus sentimientos, pensamientos a través del idioma estandarizado como es el castellano y pocas veces en lengua materna (quechua, aymara y otros), aunque algunos se desenvuelven de manera fluida en su lengua materna en casa, pero en el ambiente escolar son esquivos y reservados. Sin embargo, también existen docentes monolingües, en alguna medida ellos van superándose a través de la asistencia frecuente a los talleres convocados por las federaciones y otras veces por el MINEDU, lo cual les sirve de base para la comunicación con los propios padres de familia como también con algunos pocos estudiantes monolingües quechua o aymara.

Los docentes de la Unidad Educativa son de mucha trayectoria profesional al servicio de la educación dentro el magisterio quillacolleño, en su mayoría son de mayor edad sobrepasando los treinta años de servicio a la educación, sin embargo algunos trabajan fuera de la escuela, en actividades particulares, tales como: transporte, agricultura, educación privada y otros en actividades, que supuestamente son para solventar el estudio de sus hijos y deudas adquiridas en las entidades bancarias. Algunos docentes que se desenvuelven en instituciones privadas por la mañana, llegan cansados al centro educativo fiscal, lo cual directa o indirecta, influye en el rendimiento escolar dentro el proceso enseñanza aprendizaje; por ejemplo indicar casos muy aislados pero ciertos, donde a veces se encuentra a docentes dormidos y que antes de este hecho, el docente delega las funciones a uno de los estudiantes para mantener la disciplina mientras el profesor hace frente al agotamiento mental.

1.2. Acercamiento al problema - problematización

En la Unidad Educativa se presentan constantes dificultades, obstáculos y problemas al interior de la Comunidad Educativa, donde algunos pocos docentes van generando frecuentemente algunos juicios de valor por razones desconocidas ocupándose de los demás sin fundamento ni sustento alguno, alexionando a los padres de familia contra sus propios colegas de trabajo; los cuales crean un malestar generalizado en el ambiente escolar (susceptibilidades, temores, desmotivaciones y desaliento en el trabajo); al margen de todo esto, la mayoría de ellos diariamente hacen llegar quejas y reclamos a Dirección sobre los destrozos y daños ocasionados en las aulas por las unidades educativas del turno mañana y noche, como: aparición de grafitis en las paredes, algunos pintarrajeados, dibujos no adecuados en los pupitres, desaparición de cuadros didácticos en las aulas y vitrinas de seguridad.

Todas estas situaciones con los cuales se tropieza repercute en el proceso de enseñanza y el desarrollo curricular programado. También esta situación es tratada frecuentemente en las reuniones generales de los padres de familia y consejos educativos de los tres turnos, bajo compromisos y acuerdos de cumplimiento y respeto mutuo.

Con respecto a los estudiantes de diferentes grados que compone la institución, también generan conflictos, sucesos a diario como agresiones verbales; insultos de todo tipo, colocado de apodos de acuerdo a la procedencia, apariencia, estado físico y por otras características que presenta el o la víctima. Físicas; rasguños en el rostro, equimosis a consecuencia de los golpes, empujones en los espacios de recreo, en el aula, atropello de los grandes con relación a los pequeños, accidentes e incidentes provocados, etc. Psicológicas; intimidaciones, amenazas verbales, acoso a sus propios compañeros y otros. Simbólicas; gestos y ademanes de mal gusto. Falta de respeto hacia sus propios docentes de ramas técnicas. Además la discriminación social que persiste en la mentalidad de la población estudiantil y por qué no decir en la mayoría de la Comunidad Educativa.

Todo aquello a raíz de los factores asociados que coadyuvan e inciden al surgimiento de conflictos y problemas como los medios de difusión masiva; existencia de una diversidad de canales de televisión y radio en la ciudad. El internet; casas exclusivas y habilitadas con redes sociales y video juegos. El comportamiento e interrelación dentro la familia entre los padres e hijos e hijas. Los factores previamente indicados arriba directa o indirectamente muestran incidencias y repercusiones en la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la institución.

Todas estas situaciones reales fueron el detonante para labrar y desarrollar el Proyecto Socioproductivo (PSP) para la institución con el título “Comisión de Conciliación Comunitaria Escolar para Vivir Bien”. Por tanto, así fue el inicio y el origen del documen-

to PSP, el cual, para la efectivización real llevó todo un proceso de organización, planificación, ejecución y evaluación basadas en las directrices y lineamientos del proceso de cambio y transformación del sistema educativo, como es el nuevo Modelo Educativo y la Ley de la Educación N° 070, con la participación de la Comunidad Educativa.

A partir de estos referentes y situaciones conflictivas en el contexto educativo, surgió la idea de organizar, planificar y desarrollar un proyecto relacionado con la conciliación de problemas al interior del contexto educativo. Por tanto, con el transcurso del tiempo, la idea se consolida en el actual PSP de la institución, que tuvo un inicio, proceso, producto y ejecución. Primero en la fase de inicio, la administración conjuntamente con los docentes y padres de familia sostuvimos varias reuniones para las definiciones esenciales en su redacción referente a los contenidos mínimos del documento, donde en su desarrollo, hubo debates acalorados como acuerdos, desacuerdos, consensos y disensos.

Segundo durante el consejo se invitó a entidades especializadas para un taller referente a conciliación de conflictos, donde a través de algunos sustentos bibliográficos y diapositivas mostradas a los participantes, entendimos la esencia y la importancia de la mediación de problemas que generalmente se presentan en el ámbito educativo, asimismo en coordinación con la comisión pedagógica se reorganizó todo un cronograma de actividades para desarrollar el proyecto, tuvimos problemas evidentes como la inasistencia de algunos padres de familia y en algunos casos de los docentes, porque se labró dicho documento fuera del horario pedagógico.

Tercero, se concluyó el proyecto a mucha exigencia y mucha inversión de tiempo, para luego de inmediato poner en ejecución las múltiples actividades de conciliación de conflictos a nivel pedagógico (proceso de aprendizaje), social (interrelación) de sus componentes.

Cuarto, una vez desarrollado, concluido y socializado el Proyecto Sociocomunitario Productivo a la Comunidad Educativa, como se había planteado los objetivos en el proyecto “crear una comisión de conciliación escolar con las y los estudiantes a partir de los grados tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria, para que a través del aprendizaje y manejo de técnicas especiales para la negociación y solución a sus problemas al interior de la escuela y aula, sin recurrir a otras instancias, puedan fortalecer valores como la solidaridad, equidad y justicia con actividades de difusión oral y escrita”. En la primera fase y en los momentos previos, así como se había planificado con todos los detalles previstos e imprevistos funcionó el PSP, asimismo los padres de familia demostraron conformidad, como también los docentes y estudiantes. El PSP en la fase inicial de ejecución en el aula mostró productos momentáneos (al principio), donde todos los conflictos y problemas, como por arte de magia habían desaparecido del contexto educativo, donde eran los propios actores, del hecho educativo, los que daban

solución a sus propias dificultades y obstáculos vía comisión de conciliación (equipos conciliadores en cada aula integrada por los mismos estudiantes).

Como consecuencia del interés inicial de la Comunidad Educativa, el proyecto dio sus primeros frutos de modo óptimo, en su fase inicial frente a las múltiples situaciones y circunstancias conflictivas dentro la institución, pero con el transcurso del tiempo se deterioró las verdaderas intencionalidades y objetivos. Actualmente está el documento presente, sin embargo, en estas últimas gestiones, si reaparece el verdadero escollo o problema insitu, como consecuencia de la no puesta en vigencia y seguimiento de la esencia y el verdadero espíritu del Proyecto Socioproductivo, si bien es tomada en cuenta por los docentes, en el momento de las planificaciones teóricas (el título).

Frente a todo aquello, se presenta otra de las realidades notorias, es la renuencia e indiferencia anímica de algunos docentes mayores que no se involucran con facilidad en el proceso de cambio y transformación del sistema educativo a través del Programa de Formación Complementaria para Maestros y Maestras, que frecuentemente van manejando el supuesto justificativo y el argumentando según la percepción de los mismos, "... es que, el nuevo Modelo Educativo impulsada por el Ministerio de Educación y su personal especializado, no tienen una clara visión de un cambio profundo, más al contrario, demuestra solamente un maquillado más con relación a 1565 con cambios sólo de forma y no de fondo, además constantemente arguyen de que evidentemente están en las puertas de la jubilación, fundamentan también de que la educación antigua era el mejor y por último que cuando se les exige a someterse al proceso de jubilación aparece otro discurso de que dicho retiro actualmente está mal remunerada; estas explicaciones demuestran claramente la incoherencia con lo que dicen y respecto a lo que hacen guiados por su conveniencia.

1.3. El nudo problemático

Frente a todo aquello, reluce, exalta y se visibiliza el nudo problemático en el proceso de la implementación de la experiencia "equipos de conciliación en cada curso" basado en las directrices y lineamientos del MESCP, como:

Postura negligente del docente frente a la implementación del PSP "resolución y conciliación comunitaria de conflictos en el aula para vivir bien", que no permite ayudar al cambio de actitud de los estudiantes en el PEA y las relaciones interpersonales.

1.4. Estrategia metodológica

Metodología descolonizadora

El trabajo final, también se desarrolló con un sentido liberador y descolonizador, porque no solamente se remite a los autores conocidos y reconocidos del entorno

o fuera de ella, sino que el conocimiento producido por los mismos actores está vinculado con la realidad vivida, al pensamiento propio, afín a un proyecto de vida, para la vida y obviamente relacionado con el desarrollo curricular de modo holístico e integral; asimismo, la intencionalidad fue crear y producir sobre la base de un realidad (proyecto), participando, haciendo que esta realidad lleve a descubrir otra realidad, permitiendo además extender la vida de la Comunidad Educativa y con un propósito descolonizador, para que esta producción de conocimiento sea vital para la propia sobrevivencia a través de un cambio de conciencia y de actitud; asimismo, no se trabajó la producción de conocimientos sobre la experiencia y el desarrollo mismo en la búsqueda de posturas, tendencias para tener como base referencial, sino más al contrario, la plataforma se situó sobre la realidad vivida, hablada de los propios actores de la Comunidad Educativa.

Por tanto, los actores de la Comunidad Educativa también pueden producir conocimientos desde nuestra realidad; asimismo, se buscó y se encontró dialogar con los autores identificados con el proceso de cambio y transformación del sistema educativo comunitario productivo, donde en algunos casos de aceptó sus conocimientos y percepciones del contexto de origen, para ver, no como un cuadro comparativo, sino, más bien, encontrando algunas coincidencias de vivencias educativas o investigadas, en algunos casos, tomar como base por la misma forma de apreciación contextual o mejorando estas vivencias expresadas con la producción de conocimientos propios de parte de los integrantes de la Comunidad Educativa.

2. Producción categorial de la práctica problematizadora

Diálogo con los actores

2.1. Relación e interrelación contextual de la Comunidad Educativa

La Comunidad Educativa está conformada por una diversidad de culturas, donde los docentes, padres de familia y estudiantes indican sobre la relación y trato con la administración, tales como: 1° los docentes perciben, que existe un verdadero roce social, es decir, perciben la integración y el reconocimiento a la diversidad, respetando y valorando las diferencias, las costumbres y la lengua de estos actores. Hacen referencia también a la relación e interrelación con la parte administrativa, director, secretaria y regente, mencionan que estas son basadas en valores humanos, con excelente trato a los demás, demuestran cordialidad, conciliación, manejo positivo, contemplando también el control de las actividades ejercidas por los docentes y en algunos casos toma las medidas correctivas necesarias para ofrecer un servicio educativo eficaz y eficiente; muy pocos indican que las relaciones son muy pésimas, ya que el accionar y la actitud de la regenta es muy negativa, porque prefiere vivir todo acto social basados,

en rumores y como consecuencia genera enfrentamientos entre padres de familia, en el personal docente. Por tanto, demuestra esta expresión viva como:

“Muy buena porque creo que me comunico con sinceridad, claridad en las necesidades de trabajo y apporto con apoyar a la administración al pedido que me hace y no existe maltratos, existe comprensión y excepto algunos mal entendidos” (Entrevista - Docente, 10,11/11/2015).

También, los padres de familia, como actores del proceso educativo, expresan al respecto su parecer sobre el clima institucional existente entre los actores; la mayoría perciben la forma o modo de interrelación con la administración, donde textualmente evidencian que existen una buena relación, mediada a través de una eficiente comunicación, basado en el respeto a los demás, disciplina, orden, resolución de problemas a conflictos inmediatos de forma adecuada; también una minoría indica y deja entrever que la relación entre estos estamentos que conforman la institución, pues existe poca relación por motivos de trabajo recargado de parte de ellos. Asimismo los niños y niñas, también aseveran que las relaciones y el trato con la administración son efectivamente buenos, pues el PPF y el estudiante manifiesta: estudiante hacen relevante su propia expresión, como:

“Una buena relación con la administración, hasta el momento bien, no tengo queja alguna, hay comunicación y respeto, porque siempre están en la escuela cuidando la disciplina; además, tengo mucha comunicación, algunas veces hablamos cuando hay problemas, pero deberían de pintar los cursos porque están muy feos y los baños arreglar” (Entrevista- PPF, 12,13/11/2015).

“Bien soy feliz hasta la profesora me trata bien y mis compañeros son respetuosos con nosotros” (Entrevista-Estudiante, 17, 18/11/2015).

Con respecto a la confianza existente dentro el ámbito escolar, los docentes y padres de familia expresan e indican en su mayoría, que: primero las maestras y maestros expresan que sienten más confianza y se sienten comprometidos con los estudiantes, porque dicen lo que sienten y piensan, seguido de aquellos confían en sus propios colegas de trabajo (ramos técnicos), porque existe mucha colaboración mutua para hacer un aprendizaje integral, sin desmerecer el accionar de la parte administrativa que frecuentemente va brindando apoyo en las múltiples actividades a desarrollar durante la gestión escolar; aunque algunos actores sutilmente indican que preferible ser cauto y reservado. Segundo, que los padres de familia, perciben, con la diferencia de algunos maestros y maestras, pues ellos realmente sienten confianza en los maestros y maestras, de sus hijos, porque existe suficiente comprensión mutua y paciencia, y en algunos casos indican también que tienen más certeza en la Dirección por la permanencia habitual y cotidiano dando soluciones inmediatas a los problemas que

se presentan en el contexto educativo. Por tanto, los actores muestran las siguientes percepciones:

“Más confianza sentimos con los estudiantes, porque los mismos no tienen prejuicios, ni juzgan erradamente, son sinceros, dicen lo que sienten cuando se les da confianza, pero también confío en algunos colegas y la administración, porque constantemente nos colaboramos y se coordina mejor” (Entrevista - Docente, 10, 11/11/2015).

“Pues, más confianza tengo con la profesora, porque, nos comprende, tiene paciencia y con los administrativos por el respeto que nos brinda todos los días” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Así como existe confianza, paralelamente también pervive lo que se llama la desconfianza como una sensación que casi todos los actores de la Comunidad Educativa experimentan día tras día o de modo cotidiano, como consecuencia directa de haber sido engañados o defraudados por alguien; todo aquello es percibido por actores de la Comunidad Educativa. Al respecto los maestros y maestras, advierten e indican claramente una constante muestra de mucha desconfianza de las personas mayores, por motivos, de que supuestamente, siempre mal interpretan todo acercamiento y conversación, otros se sienten incómodos con uno del personal administrativo (portero), por razones de que ciertamente da muestras de un trato no acorde al contexto educativo. Al mismo tiempo, también justifican los padres de familia, indicando, que demuestran cautela y serenidad a la existencia de la desconfianza en el ámbito escolar, salvo a la grosería que habitualmente demuestra el portero de la UE frente a algunos PPF, estas son las expresiones vivas de estos actores:

“No confío en todos, porque chismean equivocadamente o mal interpretan y algunas profesoras, son muy conflictivas e hipócritas, hay de todo, como algunos de mucha confianza” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Bueno por ahora no lo sé, porque casi no los conozco, casi a nadie, tengo confianza en los profesores y el portero es muy grosero” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Así como los docentes perciben y advierten sobre la interrelación en la institución escolar, pues los mismos manifiestan que el modo de relación, al margen del desempeño insitu, que la indicada actora (secretaria) de la Comunidad Educativa demuestra sus actos dentro el marco del respeto mutuo, brindando confianza y cordialidad en el trato, cumpliendo así muchas responsabilidades dentro sus funciones y atribuciones con la mayoría de los integrantes a nivel educativo. Por tanto, también algunos manifiestan sobre la estadía de la secretaria, y que se debe a la sagrada misión encomendada de brindar al Director un apoyo incondicional con las tareas establecidas, además de acompañar en la vigilancia de los procesos a seguir dentro de la institución, debiendo ser una persona

en la que se tenga plena confianza y manteniendo mucha discreción; aunque también algunos pocos indican de que el modo de relación es pésima por su mal genio y porque supuestamente cree saber todo, aquí va la versión de uno de los profesores:

“Bueno: la relación que tengo con la secretaria, es muy buena, cuando hay sinceridad, confianza, enmarcada en el respeto mutuo, aunque algunas veces una señora que cree saber todo” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

También el Director del establecimiento, percibe que la señora secretaria, evidentemente conoce el manejo de la información (Sistemas del Ministerio de Educación y otros), pero generalmente vela su propio interés sobre otros objetivos mayores a nivel institucional, donde a veces a la ausencia de la primera autoridad, ella aprovecha en salir sin permiso a desarrollar algunas actividades particulares en su casa o fuera de ella. Por tanto, no constituye una profesional leal a la hora de la verdad.

En tanto, que a la primera impresión y expresión de los profesores y profesoras de la UE sobre el accionar de la regenta como el personal administrativo, señalan que la señora en el aspecto de interrelación personal y trato con los docentes es relativamente bueno, porque indican que el trato que reciben y da, no es lo recomendable dentro la institución educativa. Generalizada la ven como una renegada, gritona, interesada, no muestra apoyo alguno y es irrespetuosa hacia los demás. Asimismo, también el Director de la institución aprecia y manifiesta, referente a la regenta, como: la señora, tiene características personales totalmente intolerables, ya que frecuentemente se ocupa en traer y llevar rumores tergiversados, de acuerdo a sus apetitos personales y con réditos ocultos; además de acuerdo a los antecedentes de la persona señalada, siempre fue destituido de otras UE del Distrito, por problemas y conflictos que provoca, como consecuencia de aquello, en el establecimiento no tiene buena amistad con nadie de la Comunidad Educativa y si tiene es porque lo “semejante atrae lo semejante”; es decir, se junta con personas con similares actuaciones personales (persona potencialmente conflictiva). Por tanto, la expresión más relevante de uno de los maestros, es como sigue:

“El trato con la regenta es de lejos, porque tiene palabras ásperas, gritona, renegona, es interesada, no apoya, mandona, no respeta y a veces también está de buen humor” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Así como evidencian los propios profesores y profesoras, sobre la relación entre pares o colegas, pues ellos indican que generalmente la relación es buena dentro el marco de respeto mutuo; aunque una minoría manifiesta que la relación está bastante deteriorada a consecuencia de los problemas al interior del establecimiento, por lo que en algunos casos no inspira confianza alguna, porque están divididas en dos o

tres grupos claramente manifiestos, lo cual va de modo recurrente contra la salud institucional y ocasionando un concepto pésimo, por tanto, hay decepción desde que se presentó algunos problemas en la UE y cada cual marcha por su camino. Así indica un docente:

“Con la mayoría de los colegas mi relación es dentro del respeto a excepción de algunos colegas que ni si quiera nos miran y no inspiran confianza ni colaboración (dos o tres)” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Ahora, respecto a los medios y canales de comunicación dentro la Comunidad Educativa; según los docentes afirman que aquello es manifiesto y se lleva a cabo a través de notas o citas, que generalmente se envían a los estudiantes para convocar a reuniones, informes y para otras actividades extracurriculares; también indican que es utilizada de modo frecuente como canal de comunicación el diálogo y las charlas, conversaciones, consejos docentes a nivel ordinario y extraordinarios. También señalan los padres de familia, que prevalece sobre todo, como uno de los canales efectivos acercándose y preguntando de buena manera al docente; mediante la conversación y diálogo con los profesores, hablando con calma; discreción y delicadeza, a través de citaciones que generalmente mandan los profesores o la Dirección, vía teléfono celular, ya que teléfono fijo no la tiene la institución y a través de entrevistas directas.

“Mediante notas para realizar las reuniones pertinentes a cada situación; además a través del diálogo, consejos docentes y comunicación verbal” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15), “A través de citaciones, vía teléfono, oralmente, conversando con la profesora y preguntando de mi hija cómo le está yendo en las clases” (Entrevista - PFFF, 12,13/11/15).

Finalmente, el Director tiene los canales de comunicación rápida a través de consejo docente que se llevan a cabo de modo mensual, mediante reuniones extraordinarios o de emergencia; todo aquello, con el único fin de comunicar a todos los docentes temas de interés general con relación a la gestión educativa, desarrollo curricular, capacitaciones, difusión de instructivas emitidas por las autoridades educativas, solución de problemas, deliberaciones y en algunos casos de reflexión y análisis, si se trata de situaciones delicadas o reñidas con las normativas en vigencia (educación); finalmente, señala el uso del teléfono celular como un medio de comunicación eficiente y rápida.

Así como existe fluidez de comunicación en la Comunidad Educativa, también a veces suele presentarse algunas interferencias en el proceso de la comunicación que dificulta notablemente el desarrollo de las tareas y actividades planificada en la institución,

pues sobre esto los docentes afirman y señalan los siguientes factores: carencia de entendimiento, indisciplina manifiesta de los actores, desorden y conflictos, diferencias ideológicas, malas interpretaciones, factor tiempo; aunque una minoría de ellos atribuye que no hallan las interferencias a nivel de comunicación. También el Director atribuye como interferencias en la comunicación, a: las ideologías culturales, el carácter, el temperamento, intereses, dominio de habilidades comunicativas, la hostilidad, desconfianza, rivalidad, distracción por tipo de ruido, distancias, paredes, anti valores, el excesivo humor, falta de atención y otros variantes; finalmente, los padres de familia señalan al respecto que no advierten ninguna interferencia comunicacional, ya que saben sobrellevarla en base a una buena comunicación con los maestros y maestras:

“Porque, como es natural debido a las diferencias ideológicas hay discrepancias entre algunos docentes, razón por la cual algunas veces no hay entendimiento y desprendimiento en la comunidad” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“No, existe interferencias, mi hija dice que se porta bien; además tengo buena relación con la profesora” (Entrevista - PPF, 12,13/11/15).

En el establecimiento, los maestros perciben el proceso de interrelación de los estudiantes durante la trayectoria y estadía en la institución; donde claramente indican que existe buena comprensión, empatía, motivación, diálogo, reflexión dentro del marco del respeto, elogio de los trabajos, entendimiento, diálogo, comprensión y conversación, con mucha responsabilidad académica y apoyado a través de juegos direccionados hacia una buena relación afable a través de un trato justo, manteniendo la fluidez de comunicación, creando un ambiente rico en situaciones de crecimiento, con ejemplificación en valores, coherencia y sobre todo solvencia moral dentro y fuera del aula. También algunos indican que existe en el contexto, estudiantes rebeldes e indisciplinados, porque supuestamente estos alumnos y alumnas generalmente son de procedencia de familias disgregadas y en algunos casos viven solos, para lo cual, obviamente el trato es diferenciado o de distinto modo.

“En principio siempre cuesta, pero una vez que se los conoce mejora en gran medida, en general es muy buena, siempre hay excepciones como los alumnos indisciplinados, aunque estos estudiantes necesitan más comprensión y ayuda” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Sobre la relación con los padres de familia, los mismos docentes afirman y manifiestan que son muy buenas, porque hay una clara comunicación fluida entre ambas partes y no hay intromisión en el trabajo, en algunos casos conversan sobre los problemas de sus propios hijos, también perciben que algunos papás se acercan al maestro o maestra para

ver el comportamiento y especialmente el rendimiento escolar; todo aquello, basado en un mutuo respeto y comprensión; asimismo, algunos se acercan a controlar el avance curricular del profesor de modo muy sutil, lo cual no es tuición dentro de las funciones y atribuciones de los padres de familia. Así manifiesta el profesor:

“Muy buena, porque conversamos sobre los problemas de sus hijos y los consejos que gusta recibir; pero tengo mucho cuidado, porque algunos también vienen a controlar y reclamar sin entender el trabajo del maestro” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Al margen de todo aquello, también del Director percibe e indica que la relación docente padres de familia, es de tipo vertical, donde aún, supuestamente el profesor sabe todo, y los padres son vistos como simples cuidadores de sus hijos. Asimismo ordena e impone algunos criterios personales; indica también, que los profesores y profesoras se reúnen al principio del año escolar y los fines de bimestre, para la entrega de calificaciones y el informe acerca del comportamiento de alumnos y alumnas, sin percatarse de que estas reuniones de fin de bimestre, tiene fines y propósitos diferentes de acuerdo al nuevo Modelo Educativo, como una evaluación comunitaria, donde intervienen distintos actores de la Comunidad Educativa.

2.2. Causas y motivos de surgimiento de conflictos en la Unidad Educativa

Los estudiantes dicen y manifiestan sobre el trato y con quienes viven, pues claramente indican que la mayoría de ellos viven junto a sus progenitores, es decir en familia, aunque algunos manifiestan que son maltratados en la casa por sus propios padres por una diversidad de causas o factores. Al respecto asevera el Director, que los estudiantes en proceso de aprendizaje deberían estar junto a sus padres para compartir todas las vivencias, aprendizajes, experiencias de acuerdo a la edad mental cronológica dentro de un determinado contexto, pero que no ocurre tal ambiente, sino más al contrario, la mayoría de los estudiantes viven en ambientes adversos. También argumentan la mayoría de los niños y niñas, que se sienten bien fortalecidos en su desarrollo y crecimiento cuando no son maltratados dentro la familia y sucede lo contrario que cuando los mismos son agredidos o sufren violencia de toda índole y por ende haciendo sentir tristeza, odio, cólera hacia sus propios padres. Por tanto, la expresión es como sigue:

“Vivo con mi mamá y mi papá y recibo un buen trato y no me pegan son buenos y no me maltratan” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Mal me siento, me da cólera pero resisto, lucho para vivir y a veces siento que me odian” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

Manifiestan también los estudiantes, en su, que no sienten temor al venir a la escuela; además niegan rotundamente que no sienten miedo, porque más al contrario sienten felicidad y en algunos casos tienen suficiente conocimiento sobre los caminos o avenidas y la forma de atravesar hasta incorporarse en la asistencia escolar sin problema alguno; aunque una minoría indica que sienten temor porque hay compañeros de aula nuevos y peleadores. Los mismos en su mayoría atribuyen que no advierten todavía con claridad las causas principales de los temores de estadía en la escuela, más al contrario indican, pues consiguen muchas amistades dentro la institución gracias a una diversidad de estrategias personales.

El Director, también muestra su percepción sobre las buenas amistades de los estudiantes en la institución, pues se debe a que muchos de ellos se sienten a la escuela en un ambiente acogedor, familiar; además permite conocernos mutuamente, es donde aprendemos el significado del compañerismo, la importancia del saber que podemos contar con el apoyo de personas con las que compartimos, quizá por similitud de intereses, la semejanza del carácter y a veces o porque inspiran confianza, seguridad, esto sucede cuando el maestro encamina al educando con las orientaciones y basados en el buen trato, pues, sin lugar a dudas va inculcando un aprendizaje para la vida. Pero, también los mismos estudiantes aseveran con respecto al buen trato de parte del docente hacia ellos, mediante las frecuentes orientaciones que desarrolla, exaltando la generosidad, protección y ayuda. Por tanto, aquí van las apreciaciones de los propios actores de la Comunidad Educativa:

“No siento miedo al venir a la escuela porque en la escuela se que todo es felicidad, porque vengo con mis hermanos” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Conseguí buenos amigos sacando buenas calificaciones, ayudando, siendo generoso, jugando y haciendo chistes” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Me siento muy bien hasta la profe es muy buena con nosotros y hasta es generosa, nos protege y nos ayuda en la tarea” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

La mayoría de los padres de familia sostienen respecto al trato que dan en la casa hacia sus hijos, donde indican que es muy buena y excelente, que se entienden y comprenden mutuamente, existe mucha confianza y comunicación, cariño y respeto, bastante entendimiento, confianza y colaboración basado en valores morales; asimismo también expresan, que les falta una fluida comunicación y tiempo. De acuerdo a la percepción del Director, también es corroborada esta situación: la mayoría de los padres de familia, que son comerciantes, evidentemente no tienen tiempo, pero que el trato en su generalidad es bastante vertical, coercitivo, imponente; aún mantienen y perciben intacto una educación totalmente tradicional, aparte de concebir de que la escuela para ellos se constituye en algo semejante a una guardería. Por lo cual, los

padres necesitan muy buen juicio, mucho tacto y darse el tiempo necesario para estar con sus hijos, demostrando mayor interés en las actividades:

“Es bien, yo lo entiendo a mi hijo, nos tenemos confianza, trato de hablarle bien hacerle entender todo, hay cariño, respeto, se le educa con valores y morales que exige la sociedad” (Entrevista-PPFF, 12,13/11/15).

Los padres de familia sostienen sobre como conocieron a los compañeros de sus hijos, que fue a través de ciertas estrategias, tales como: acercarse directamente a las amistades de su niño o niña o porque son vecinos cercanos, trayendo diariamente a la escuela, cuando el profesor o profesora convoca bimestralmente a reunión general, intercambiando y tratando de entablar amistad con los propios estudiantes y al inicio de la gestión escolar. También al respecto la primera autoridad de la UE asevera, que la mayoría de los PPF toman conocimiento de las amistades de sus propios hijos e hijas y toman diferentes modalidades para conocerlos; asistencia a diferentes reuniones, visitando directamente al profesor y profesora de aula, compartiendo algunos acontecimientos como cumpleaños, para fortalecer mayores lazos de amistad, así evitar algunos imprevistos negativos y la práctica del bullying. Esta es la apreciación del PPF.

“Lo conocí, porque vive cerca de nosotros, trayendo todos los días a la escuela y en las reuniones del curso” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

En cuanto a la apreciación de los mismos padres de familia con respecto a la relación que mantienen entre ellos dentro la Unidad Educativa; donde perciben escasas de organización, tales como: inasistencia a las reuniones generales, falta de interacción entre padres demuestran poca sociabilidad con la Comunidad Educativa, es manifiesto la desunión, algunos son excesivamente problemáticos, existencia de una diversidad de pensamientos; asimismo, también indican que entender es muy complicado, porque cada uno tiene su manera de pensar y también se ve a padres muy conflictivos. Al margen de todo aquello, el Director percibe sobre la relación entre padres de familia, que textualmente manifiesta que estos actores, generalmente se conocen a través de las reuniones que convocan los profesores, otra manera y forma de relacionarse es también en la puerta del establecimiento ya que traen y acompañan a sus hijos e hijas.

“Siempre hay algunos padres problemáticos, otros que entienden, a veces es muy complicado, porque cada uno tiene su manera de pensar diferente y no asistiendo a las reuniones” (Entrevista-PPFF, 12,13/11/15).

Además los padres de familia dicen e indican acerca de la manera y forma de hacer el seguimiento a las múltiples tareas de sus hijos e hijas, tomando en cuenta las siguientes estrategias personales: haciendo preguntas y revisando las tareas que traen,

ayudando de cerca en el desarrollo de algunas dificultades que tiene, hablando con el profesor o profesora respecto a los deberes escolares a diario y revisando los cuadernos en las diferentes áreas de conocimiento. Algunos afirman que hacen el seguimiento cada vez que pueden y hablando con el profesor o profesora, también el Director de la UE corrobora manifestando que el seguimiento que hacen en las múltiples tareas y deberes de sus hijos es muy escaso. A continuación, la percepción viva del un padre.

“Yo a mi hijo, siempre que llega de la escuela le pregunto, si le dieron tarea, estoy muy al tanto de él y para luego ayudar” (Entrevista- PFFF, 12,13/11/15).

“Cada vez que puedo y yo les ayudo con sus tareas” (Entrevista- PFFF, 12,13/11/15).

2.3. Reflexiones sobre los conflictos y problemas

A continuación, los docentes manifiestan e indican sobre las causas y motivos sobre los frecuentes conflictos que se dan en el establecimiento, precisando de modo específico a los siguientes factores, tales como: evidentemente surge los problemas en el ámbito escolar, pues, esto se debe a la falta de comunicación sincera, falta de tolerancia, generación de chismes o comentarios entre colegas de trabajo, la generación de mentiras, querer ser líder a costa de otros, por culpa de algunos del personal de servicio como la regenta, a malos entendidos entre profesores y padres, carencia de comunicación, ausencia de una buena organización y unidad. Asimismo, los padres de familia corroboran y manifiestan sobre las causas que motivan la generación de conflictos en la escuela, tales como: los malos entendidos, una mala comunicación, ausencia de organización, estas las expresiones.

“Yo creo que la mayor parte de los conflictos son a causa de los chismes, malos entendidos y poca comunicación entre plantel docente-administrativo y padres de familia” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Una mala comunicación, ausencia de organización y malos entendidos” (Entrevista - PFFF, 12,13/11/15).

Por tanto, al margen de los argumentos de los docentes y padres de familia, también el Director de la UE percibe las causas primeras del origen de los conflictos, ya que existen algunos docentes especializados en hacer correr e inventar mentiras o chismes en desmedro de la administración o en contra de sus propios colegas, pues van poco a poco socavando y alexionando a algunos actores de la Comunidad Educativa, a través de reuniones entre semejantes (profesoras conflictivas). Por tanto, no solamente se advierte el acoso a los semejantes de parte exclusiva de los estudiantes, sino, también

existe y persiste el acoso de adultos contra los propios colegas de trabajo, especialmente hacia los más débiles en carácter y personalidad.

Así como es natural la existencia de conflictos y problemas en los distintos establecimientos, también muchos docentes aseveran sobre el respeto a la diversidad escolar pues la mayoría indica que evidentemente, el trato que se da en el contexto escolar es igual para todos basados en la necesidad de complementación, valores humanos, como el respeto que se guarda mutuamente. Algunos manifiestan que existe en la escuela un marcado desprecio hacia sus propios compañeros (estudiantes), falta de respeto a la diferencia y violencia verbal. Al respecto los padres de familia manifiestan lo siguiente: que les gustaría que respetan la procedencia, cultura y religión de algunos estudiantes u otros actores de la Comunidad Educativa; sin embargo, algunos manifiestan que en la institución a veces, los niños especialmente, practican el bullying y sobre todo no hay mucha tolerancia entre ellos.

“Bueno, la verdad el respeto que existe entre compañeros; pero algunos están marcados por el desprecio a los compañeros de diferente índole ya sea por educación de sus papás” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Yo creo que sí, porque todos los niños se lleven bien, para ellos no importa la religión ni cultura; a veces hay mucho bullig con los estudiantes, tal vez algunos vienen del campo, otros son de otra religión” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Finalmente, manifiesta el Director de la escuela sobre el respeto a la diversidad indicando que en una Comunidad Educativa compuesta por los actores principales como docentes, estudiantes y padres de familia, en principio indicar que “todos somos iguales ante la Ley”, aunque nos diferencian algunos valores, la familia de la que hacemos parte y de la sociedad en la que vivimos; por esta razón se debe guardar el debido respeto a la diversidad; además, los estudiantes del establecimiento deben ser protegidos contra todas las prácticas que puedan fomentar la discriminación.

En el trabajo de aula son las temáticas relacionadas con los problemas cotidianos de la escuela, así aseveran la mayoría de los docentes e indicando, que siempre se presenta la ocasión de reflexionar ante cualquier problema dentro y fuera de ella sobre cualquier eventualidad y acerca de los posibles conflictos de la vida diaria, tales como: diálogo sobre los comportamientos agresivos que exaltan algunos estudiantes, relativo al fortalecimiento no sólo del intelecto sino del alma y espíritu del ser humano, la dimensión del ser, la conciliación y mediación de los problemas, la reciprocidad y la santa amistad. Una minoría de ellos perciben que no se incorporan los problemas cotidianos a las temáticas a abordar, porque los estudiantes van a casa y comentan con sus padres lo negativo sobre los que ocurre en la escuela. Además también el

Director aduce que: con el nuevo Modelo Educativo, no solamente el rol docente es impartir conocimientos a sus estudiantes, sino también es recomendable incorporar a las temáticas, los problemas cotidianos, para generar aprendizajes de los problemas diarios del contexto escolar. Por otro lado, una mayoría de los padres de familia dicen no conocer la temática, sin embargo, indican que solamente la maestra les informa sobre los problemas y en algunos casos también hacen hincapié, que los mismos niños y niñas comentan lo que aprenden sobre la limpieza. Estos son las apreciaciones textuales al respecto:

“Siempre que se presenta la ocasión de reflexionar ante cualquier problema que se presenta dentro y fuera del aula, porque no sólo se debe fortalecer en intelecto, sino también su alma, su espíritu y educar para la vida integral (buen hijo, buen padre, buen profesional y excelente ciudadano que aporte a su patria)” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Sí, porque los niños comentan lo que la profe les enseña, acerca de la limpieza y otros aspectos”(Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Se constata la existencia del respeto hacia los derechos y libertades de todos y de cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa, pues los docentes perciben, que ciertamente evidencian que el ambiente escolar es bueno, basado en el respeto, hay libertad de expresión y opinión, armonía, tranquilidad y sin discriminación. Aunque algunos hacen manifiesto y dicen que no existe respeto entre los actores principales de la institución por las diferencias ideológicas y otros factores inherentes a la persona. Paralelamente los padres expresan que: cada niño tiene derecho y las personas merecemos respeto y sugieren, para hacerlo entender, convocando a reuniones a la cabeza del Director, profesores y PPF, estas las apreciaciones al respecto:

“Bueno, si existe la libertad de expresión, cada opinión se respeta de manera cordial y vivir bien sin conflictos con la Comunidad Educativa” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Sí, cada niño tiene derecho y libertad de expresión, si no hay, entonces, se puede hablar y hacerle entender que debe haber respeto entre todos” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

En la UE “Simón Bolívar” turno tarde de área urbana existe discriminación entre colegas de trabajo, lo cual es aseverado y sostenido por los mismos profesores, que indican que está presente ese trato diferente y perjudicial que se da a una persona por motivos de procedencia, origen y otros, pues esto sucede y ocurre generalmente entre las maestras antiguas y nuevas y posturas relacionadas con la constante desconfianza, lo cual sucede a consecuencia de: falta de comunicación, información oportuna,

comprensión, por malos entendidos y por las discrepancias ideales, asimismo muy pocos docentes aseguran e indican que no hay discriminación entre colegas, sino más bien una cierta desconfianza. También los otros actores como son los padres de familia no perciben con claridad la discriminación entre los maestros de la escuela, ni están al tanto de aquello; pero advierten el trato diferente entre pares (alumnos) a los que por alguna razón llegaron desde las provincias alejadas (del campo) y a los que por primera vez asisten al establecimiento, éstos son discriminados por sus propios compañeros de aula, así también sus progenitores viven esta situación.

“Personalmente creo que hay discriminación, cierta desconfianza entre los colegas antiguos con las maestras nuevas o por diferentes ideas que uno tiene” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“En todas partes hay discriminación, en las clases, trabajo, entre niños que vienen del campo y donde los padres no pueden expresarse correctamente” (Entrevista - PFFF, 12,13/11/15).

Finalmente, el director percibe la discriminación dentro la UE lo cual no es casual por la complejidad de nuestro medio social y la violencia que se impone de alguna manera, y que ha dado lugar a este hecho, pues no es para nada extraño, presenciar episodios de discriminación al interior de las unidades educativas o en el aula; acciones presentes en el diario vivir, en donde queda en evidencia que nos falta mucho por trabajar en cuanto a la práctica de los derechos humanos y la aplicación de la Ley 045 “Contra el racismo y toda forma de discriminación”.

Ahora, respecto a las actitudes que muestran los estudiantes frente a sus compañeros conflictivos, los docentes observan e indican en su mayoría que: simplemente se ríen y que otras veces reflexionan con sus pares hasta encontrar la conciliación mediante el diálogo, a veces se admiran y no dan importancia a los conflictos, son tolerantes y silenciosos, porque si reaccionan o critican podrían ocasionar más conflictivos. Algunos, profesores que frecuentemente se burlan para agrandar los conflictos mediante la exageración, no escuchan, son agresivos, indiferentes y torpes, con actitudes totalmente negativas. Sobre el tema también el Director del establecimiento nos da su versión indicando que en los últimos tiempos se ha incrementado el mal comportamiento en los estudiantes que distorsionan el clima afectuoso del aula y deterioran las relaciones que se dan en ella y atrasan el aprendizaje.

“A veces se ríen, pero otras veces reflexionan junto con sus compañeros, si no se interviene a tiempo se agranda los conflictos, porque los niños exageran” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Por el contrario, la mayoría de los niños y niñas aseveran que en el establecimiento no se sienten maltratados por sus pares, ya que generalmente saben sobrellevar los problemas; pero una minoría expresa que evidentemente se siente maltratado por sus-

propios compañeros. Por tanto, a la percepción del Director referente a los maltratos entre estudiantes afirma que: la violencia dentro y fuera del establecimiento, no es un problema nuevo, pero que está obteniendo mayor atención a medida que aumentan los casos, como el maltrato a los estudiantes por sus propios pares, especialmente estas acciones suceden en el espacio de “recreos” o al toque del timbre, ya que existen empujones y como consecuencia llegan a Dirección con fuertes equimosis en el cuerpo y a veces con hematomas en el rostro; lo cual no queda ahí, sino tiene repercusiones inmediatas; es decir, al día siguiente, los progenitores del estudiante accidentado inmediatamente llegan con denuncias a la defensoría y a las autoridades educativas, sin haber participado al Director; asimismo, estas situaciones, a veces muestran fuertes repercusiones de problemas y conflictos al interior del establecimiento. Por otra, parte, algunos niños y niñas se tornan problemáticos, tal vez, porque no reciben atención o apoyo emocional en casa, donde pueden ser identificados de manera negativa y que pueden tratar de volverse el centro de atención humillando a alguien más, otros sólo repiten comportamientos que ven en sus casas. Asimismo, los programas de televisión, los videojuegos, los sitios web y la música popular tienen facetas que alientan e incluso alaban el comportamiento violento como medio para reafirmarse a sí mismos. Los mismos estudiantes expresan en mayoría las causas del porque los maltratan; donde aseveran de modo categórico que: no reciben maltratos, porque hacen bien sus tareas y se destacan en alguna habilidad como el fútbol, pero una minoría afirma que algunos de sus propios compañeros son muy envidiosos y eso les molesta. Aquí algunas de sus apreciaciones.

*“Nunca me han lastimado porque me llevo bien con mis compañeros y me tratan bien”
(Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).*

“Algunos son muy abusivos, bien envidiosos, porque yo hago la tarea y ellos no” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

La mayoría de los niños y niñas del establecimiento expresan y aseveran respecto a las posibles causas de la existencia de conflictos en la escuela, donde dicen que no existe conflicto ni peleas de ningún tipo en la UE; sin embargo, unos cuantos, ciertamente indican que existen problemas, porque sus compañeros de aula reciben maltratos en su casa, de parte de sus papás, hermanos o parientes cercanos. También, indican el lugar que con frecuencia ocurren estos problemas, no es vista con mucha claridad por ellos; pero si evidencian donde reciben los maltratos, en el aula, en la cancha polifuncional “tinglado”; asimismo el Director se refiere y sostiene que las causas acerca de la existencia de los conflictos y en los lugares donde generalmente se suscitan, indica que no siempre los problemas ocurren dentro el aula, sino también existe con frecuencia algunos motivos y causas relacionados al origen de los conflictos entre estudiantes,

muchas veces producidas por la rigidez y poca flexibilidad de parte del maestro, por la dejadez de algunos padres sobre las responsabilidades en la educación de sus hijos y situaciones de indisciplina. Estas son las apreciaciones:

“Yo no veo problemas ni peleas en la escuela” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Hay problemas, porque en su casa los maltratan y no hay respeto en la escuela” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“No recibo maltrato en ningún lugar, en ningún lado, solo en recreo, porque no saben perder” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

2.4. La existencia del Reglamento Interno en la solución de conflictos

También los propios estudiantes indican, que los problemas ocurridos son inmediatamente participados a sus propios compañeros y posteriormente a sus profesores de aula, además, mediada o intercedida por sus propios pares; asimismo, en algunos casos otros toman decisiones de maltratar o agredir a sus propios compañeros de aula, o porque supuestamente es molestada con o sin razón alguna. Igualmente expresan sobre la presencia de grupos agresivos o mal llamados “pandillas”; frente a esto los estudiantes manifiestan de modo real sus vivencias y estadías en la escuela, de la siguiente manera: que ninguno de ellos pertenecería a estos grupos agresivo si hubiere y una minoría dice que no advierte grupos de amigos agresivos en la escuela. Ante este panorama los mismos niños y niñas dicen que no hay un reglamento interno en la institución para solucionar los conflictos, declarando que desconocen en su mayoría la existencia de este documento. Por tanto, manifiesta e indica la primera autoridad sobre el reglamento interno, que: la escuela tiene su propio reglamento documento importante que rige el comportamiento saludable, afable y sobre todo regido en concordancia con las actuales normativas en vigencia. Sobre ello estas las apreciaciones textuales:

“Participo inmediatamente a la profesora Mirtha y amigos” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Yo no maltrato a nadie y cuando mis compañeros me quieren pegar me defiendo” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“No trato mal, ni amenazo a mis compañeros, porque somos como hermanos y no sabemos del Reglamento de la escuela” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

La mayoría de los niños y niñas dicen que todo conflicto se soluciona a través de conciliación y práctica de ciertos valores, como: la solidaridad, respeto, cariño, tolerancia o con calma; por una parte también manifiestan que la persona indicada para dar soluciones a todo

tipo de conflictos en el aula es la profesora o el Director como excelente solucionador de problemas; asimismo, manifiestan, que generalmente surgen los conflictos a raíz de algunas pérdidas de materiales escolares dentro el aula y si fuere así, ellos buscarían dicho material hasta encontrarla (ver anexo N° 2, inciso B,15-17).

“Conversando, con solidaridad, respeto, cariño y a través del Reglamento” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“La profe, porque ella puede arreglar los conflictos o el Director” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

La mayoría de los estudiantes aseveran que conocen sobre los derechos y deberes, donde se debe respetar, desarrollar las tareas encomendadas por el profesor, no molestar a los compañeros y más al contrario ayudar a los que realmente necesitan; además que cuando se pierde las pertenencias del mismo docente, por honestidad, que se caracteriza el curso y la escuela, se debe devolver a su verdadero dueño y si no apareciera dichas pertenencias se debe buscar hasta encontrarlo. También indican que no todos respetan al profesor, siempre hay algunos compañeros y compañeras de curso que discuten al profesor, con o sin razón dentro y fuera del aula, asimismo también existen alumnos y alumnas, que son la mayoría, que demuestran un excelente comportamiento entre ellos. Ante tantos conflictos y problemas en el aula, los estudiantes manifiestan que al inicio hubo un grupo organizado por el profesor, llamado “equipo conciliador”; pero por razones de mal comportamiento del encargado, “presidente de curso”, y que a partir de ese momento nadie le presta atención y por eso no contamos con conciliadores de conflictos en el aula.

“No se pierde nada, en el curso porque somos cuidadosos y si se pierde buscamos hasta encontrarla” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Mis deberes y derechos es estudiar, respetar y ayudar al prójimo” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Cuando se pierde sus cosas del profesor, hay que devolver y tener respeto” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Teníamos grupos y equipo solucionador de problemas y el presidente del curso tiene la culpa, se porta mal y ya no hay” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15)

Los maestros manifiestan sobre el Reglamento Interno y el PSP; donde con mucha claridad indican que evidentemente hay dicho Reglamento Interno en la UE está presente y vigente en el qué hacer diario institucional, pero que no se aplica en su

totalidad y cada uno soluciona como puede; algunos dicen que sigue habiendo profesoras conflictivas por la tolerancia que se da al respecto. También, refieren al cómo asumen las funciones y atribuciones específicas del documento vigente, donde indican que la mayoría de los actores (alumnos y alumnas) desconocen sus verdaderos roles, sus deberes y como consecuencia cometen errores. Los profesores indican que tratan de socializar, porque las necesitan, para que entiendan y conozcan sus propios derechos y otros manifiestan que ciertamente conocen, pero no les da ganas de practicarla dentro y fuera del ámbito escolar; asimismo, es observado con frecuencia a sus propios alumnos y alumnas, que a falta de aplicación de dicho Reglamento, que generalmente, suele ocurrir las agresiones en las materias de ramas técnicas: no poniendo en práctica los valores humanos, la tenencia de los niños de la calle en aula; por falta de orientación, atención y cariño, o porque no viven los niños y niñas con sus propios padres. También algunos docentes expresan lo contrario, que en las clases no se ven agresiones entre pares, son tranquilos, respetuosos, con algunas excepciones. Esta la apreciación textual:

“El reglamento interno de la UE siempre está presente en que hacer diario, pero parece que no se pone en práctica y cada uno soluciona como puede” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Cuando están conmigo, son niños tranquilos, respetuosos, pero en las ramas técnicas se comportan inadecuadamente, ensucian el curso y no ponen en práctica los valores, yo creo que falta de instrucción en familia y no tienen ninguna orientación o por falta de atención y cariño” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Por otra parte, expresan los docentes, al margen del Reglamento Interno, pues en la institución se ve mucha discriminación entre ellos basados en ciertos prejuicios generales, tales como: del bloque Sud con los del Norte, por la creencia de ser licenciados preparados, que no lo demuestran, en contra de los que no tienen estos cursos académicos, los maestros con pocos años de servicio con los antiguos o meritorios; además, algunos de ellos también indican que no existe tal discriminación y si existe es por falta de comunicación, discrepancias referido a interés personales, por simples miramientos. Por otro lado, indican también, que la discriminación se da en uno de los actores de la Comunidad Educativa (alumnos y alumnas), por razones y causas como el trato que se da generalmente a los que carecen de economía “pobrecito y pobrecita” por no contar con una buena ropa, útiles escolares, insultando a algunas madres y de apariencia física, nombres y apellidos, condición social, el tipo de expresión “lenguaje”, lo cual va acompañada por las frecuentes burlas o influenciadas desde la familia; sin embargo algunos manifiestan que no se presentan estos casos explícitamente, más al contrario se manifiesta de modo sutil. Por tanto, algunos profesores dicen que toda forma de discriminación se podrá subsanar a través de charlas a todos los actores principales de la Comunidad Educativa. La percepción, es como sigue:

“Esta situación de discriminación de los docentes del bloque sud hacia los docentes del bloque norte, también siempre algunos se creen que son más preparados por ser licenciados o están en mérito, entre colegas antiguas hacia las nuevas y por discrepancias por intereses personales” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Pues la discriminación entre estudiantes se da, escucho que tú eres pobrecito, cuando careces de materiales escolares o ropa, a veces insultan a las mamás, pero ahí está la oportunidad para aclarar y hablar del tema” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Ahora respecto a los constantes maltratos que suele suceder, aseveran los maestros, que ciertamente ocurren todo tipo de agresiones entre estudiantes en el aula, generalmente acontece con los grandes o de grados mayores hacia los niños de cursos inferiores; además todo esto ocurre en la mayor de las veces con los docentes de ramas técnicas, pues cada uno de los profesores y profesoras toman diferentes estrategias de solución frente a estos conflictos, tales como: a través de una llamada de atención enérgica, llamando a la cordura y reflexión, resaltando los valores humanos en el proceso enseñanza aprendizaje, dialogando, dando charlas constructivas y finalmente, si se exceden con los problemas, haciendo llamar a sus padres para dar, en alguna medida, una solución. Frente a todo esto, brillan con el incumplimiento a sus deberes escolares, porque en muchos casos viven solos, no tienen ayuda en casa y no tienen quien les controle sus comportamientos y sus responsabilidades en sus propios roles; pero los maestros toman decisiones para dar, en alguna medida algunas pautas de resolución a estos problemas, como llamadas de atención a sus padres, trabajos hasta terminar los pendientes en los recreos y paralelamente van dialogando con los propios estudiantes, llegando al compromiso de cumplimiento de sus deberes. La apreciación es como sigue:

“Si, se observa el maltrato entre estudiantes grandes de otros cursos hacia los pequeños, creo que necesariamente merecen una llamada de atención enérgica o buscar soluciones a través de charlas reflexivas entre ellos; a veces también ocurre con los hijos de familias disgregadas, alcohólicos y se soluciona dialogando” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Cuando el alumno es irresponsable, hacer una llamada de atención, otras veces llamar a sus papás o en su caso les hago trabajar hasta terminar en los recreos, finalmente busco un compromiso de cumplimiento” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

La mayoría de los docentes sostienen sobre los maltratos entre estudiantes, irresponsabilidades sobre los roles o tareas y a la existencia de grupos agresivos o conflictivos y sus posibles soluciones con los estudiantes; ellos evidencian que la mayoría de ellos dentro el aula y fuera de ella, que no existen grupos agresivos, sin embargo si supuestamente hubiere, aducen que tratarían de separarlos del grupo,

siendo como docente amplio y explicándoles sobre el respeto mutuo en privado. Otra forma sería tener encuentros con sus padres o con personas con quienes viven, para saber cómo ayudar, hablándoles y flexionándolos, haciéndoles recapacitar con palabras suaves y elevando el calor de la amistad, siendo empáticos con cada uno de ellos y escuchando sus problemas, trayendo al alumno o alumna adelante, analizando y sacando decisiones y finalmente haciendo un seguimiento minucioso.

Por tanto, también expresan que no siempre es agresión y problemas; sino, la mayor de las veces el aula es muy llevadera, porque arguyen que tratando bien y con equidad, siendo tolerante y amigo, comprendiendo y dando cariño, esparciendo una sonrisa y dando una palmadita en la espalda, haciendo respetar las reglas de juego y haciendo chistes, dando confianza y respeto, manteniendo cordialidad motivadora y siendo propositivo, demostrando predisposición para conversar en cada momento, dando oportunidad y siendo comprensibles a sus problemas y finalmente hacer del aula una interrelación horizontal.

“Cuando existe un grupo agresivo de estudiantes, Trato de tener encuentro con sus padres o con personas que viven con el, para saber cómo ayudarle con su conflicto. Llamadas de atención, haciéndoles recapacitar con palabras suaves y elevando el valor de la amistad” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Cuando me llevo bien con mis estudiantes, es que, porque trato de ser tolerante y equitativo con cada uno ellos, porque cada sólo espera comprensión y cariño” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

2.5. Repercusión de los conflictos y problemas en aula

Ante estas versiones y afirmaciones sobre los problemas, agresiones de los estudiantes, los docentes de manera recurrente, inminente y categórica, según ellos, se muestra los deseos de resolver el dilema, los conflictos o problemas en el aula, hablando con todos los involucrados (estudiantes) sobre el suceso de manera real, concienzuda y pacíficamente. Escuchan las causas primeras del conflicto, reflexionan y hacen un seguimiento de cerca, mediante la persuasión y el diálogo, conversando con los padres de familia, concientizándolos a través de ejemplos; sin embargo también algunos profesores y profesoras, ante la gravedad del conflicto piden la intervención del Director, y convocan a sus padres al establecimiento, o mandan notas para realizarlas recomendaciones correspondientes y pertinentes.

Como consecuencia de todo aquello, sino se da soluciones inmediatas a los conflictos en el aula y fuera de ella, las consecuencias posteriores implicarían el enfrentamiento entre los docentes y padres de familia, malos entendidos. La apreciación, es como sigue:

“Yo soluciono el problema de los estudiantes cuando se presenta en el aula, a través actividades reflexivas, si es muy grave lo llevo a Dirección y si persiste hacer llamar a sus padres” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Cuando no se soluciona los problemas, las consecuencias sería agrandar, provocar enfrentamientos entre padres de familia o docentes y sería algo desagradable para la institución y demostrar mala imagen” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

Por tanto, según las afirmaciones de los profesores, no solamente se suscita problemas y conflictos, sino también existen hurtos voluntarios e involuntarios, frente a esta situación ellos buscan ciertas estrategias para encontrar las pertenencias perdidas en el curso, a través de una búsqueda general y cerrando la puerta hasta que aparezca; ciertamente a veces no aparece, entonces se hace un proceso de indagación sin salir al recreo o se genera un aporte obligatorio de todos para responder el costo del material perdido; posterior al hecho, según indican los docentes, apelan a una auto reflexión sobre los valores de honestidad, responsabilidad, sinceridad, transparencia y sobre todo confianza, además ya que cada uno es responsable de sí mismo y ante la Comunidad Educativa. A pesar de estas reflexiones, muy raras veces también sufren estos hechos no gratos, el mismo docente, en estos casos indica; que llevan a un proceso de concientización sobre los valores, charlas y reflexiones, y otros señalan que se debe identificar sin exponer al juzgamiento de otros; asimismo, algunos indican que nunca ha sucedido el hecho, porque toma medidas preventivas inculcándoles la escala de valores dentro y fuera del aula.

“Cuando se pierde alguna pertenencia de los alumnos, buscamos entre todos, no salen al recreo hasta que aparezca, una vez encontrado el material se hace una llamada de atención y una reflexión a todos” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Nunca se perdió mis pertenencias y si alguna vez sucede reflexionar hasta recapacitar” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

También los profesores mencionan sobre las repercusiones y sugerencias de relacionadas sobre los problemas y conflictos cuando no se encuentran soluciones dentro y fuera del aula. Las consecuencias de la no solución oportuna de estos hechos, aseveran la generación de un total malestar y caos en la Comunidad Educativa, falta de confianza, se aumentan más conflictos, miramientos desmedidos entre colegas de trabajo, guerra por malos comentarios y carencia de respeto de unos a los otros y a veces llegando ante las autoridades; asimismo, para evitar estas acciones innecesarias, mejor dar soluciones inmediatas. Por tanto, sugieren para evitar las repercusiones y mostrar una buena relación mutua entre los actores de la UE tales como: que prevalezca el respeto mutuo entre todos, se acentúe y se imponga una comunicación sincera y de calidad,

dando un trato amable y amigable, siendo optimistas y desarrollando la dimensión del Ser, a través de llevar a cabo un viaje de turismo y camaradería, evitando chismes, encuentros deportivos, desarrollo de valores y finalmente recibiendo talleres sobre relaciones humanas en la institución.

“Cuando no se soluciona en su momento, a veces ya no se puede hacer nada y causa malestar en PPF, estudiantes y profesores” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

“Para que haya una buena interrelación, solamente tener una comunicación sincera de calidad, sin dar importancia a los chisme, dar buen trato amigable y a través de reuniones de convivencia” (Entrevista - Docente, 10,11/11/15).

La mayoría de los estudiantes manifiestan e indican que siempre existen otras formas de dar solución a los problemas en el aula y fuera de ella, como: demostrando buenos comportamientos, reconociendo los errores o disculpándose, conversando o bien acudiendo al asesor de curso; aunque una minoría no percibe ningún conflicto al interior de la escuela; también aseveran que las consecuencias a la no solución de los hechos negativos podrían ocasionar peleas. Al margen de aquello señalan, que no solamente hay problemas entre compañeros, sino también entre el profesor y el estudiante con resultados no gratos, como la imposición de castigos, peleas constantes y llamadas de atención de parte del Director. Por tanto, también se manifiestan referente a la pérdida de los materiales de sus propios compañeros que por alguna irresponsabilidad, descuido o distracción; entonces sus padres le llaman la atención pegando o que respondan sus propios compañeros: asimismo, afirman que, si no se encuentra los materiales escolares, entonces habría mucha desconfianza y castigos de la salida a espacios de recreo.

“Nosotros solucionamos los problemas portándose bien, conversando, sino podríamos lastimarnos e ir a la Dirección”(Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

Al margen de aquello, los estudiantes dan a conocer, que todo problema o conflicto que ocurre en la escuela o en el aula, los padres de familia se enteran rápidamente, ya sea a través de las notas que manda el profesor, mediante los sellos en el cuaderno, ya que ellos conocen de alguna manera las responsabilidades o irresponsabilidades existentes.

También, como los niños y niñas expresan sus reacciones frente a sus padres, lo que trae como consecuencia inmediata las felicitaciones, incentivan sobre la marcha, la compra de algunos regalos, proporción de algunas monedas para la estadía en la escuela, llevándolos a cursos de natación y otros. Si es irresponsable (niño y niña), el accionar es ciertamente el contrario; como quitándole las horas frente a la televisión, dándole poca cantidad de monedas, prohibiéndole las salidas de paseo habitual y otros castigos. Estas son algunas versiones:

“Mis papás se enteran de mis problemas, porque nuestro profesor manda notas, sello en el cuaderno, peor todavía si no respeto al profesor me castigarían y me quitan el recreo” (Entrevista-Estudiante, 17,18/11/15).

“Si me porto bien en la escuela me felicitan, me compran muchos regalos y me llevan a cursos de natación ” (Entrevista-Estudiante, 17,18 /11/15).

Como uno de los componentes importantes de la Comunidad Educativa, que son los PPF, también se expresan referente a las múltiples repercusiones de los conflictos dentro y fuera del establecimiento, sobre todo relacionado a la aplicación del reglamento interno; situaciones de discriminación en la UE, sobre deberes y responsabilidades de los hijos, maltratos y conflictos en el aula, convivencia en el hogar y resolución de conflictos, instancias de solución de problemas, preferencias y otros aspectos.

Los padres de familia manifiestan sobre el Reglamento Interno en el establecimiento, que es la solución de los conflictos que se generan a diario con los actores de la escuela; donde indican que dicho reglamento y sus contenidos deberían ser respetados en su cumplimiento, para que los mismos sean aplicados en todas las reuniones de la Comunidad Educativa para la mejora de la escuela; asimismo, indican que a causa de la no ejecución, se origina situaciones de discriminación hacia los más humildes e indican además que siempre ha existido este mal a través de marginación y las frecuentes burlas hacia ellos, no solamente dentro la escuela, sino también fuera, es decir se da en las calles adyacentes a la institución.

También aducen que sí hay discriminación, hay maltrato entre estudiantes, no solamente en esta escuela, sino también ocurre en otras instituciones educativas; a los cuales se podría dar respuestas positivas tomando en cuenta la estrategia de conversar y hablar sobre este aspecto tan álgido que está sucediendo en las reuniones generales de los padres de familia, a través de comunicación de cerca con los estudiantes, ubicando y buscando a los padres, comunicación con sus propios profesores, en casos extremos acudir y pedir apoyo de la Defensoría a través de talleres y haciéndole leer la Ley de Dios; además muchas veces este tipo de conflictos o problemas tienen desenlaces fatales, como las peleas, agresiones de todos contra todos y supuestamente se volvería una escuela sin respeto.

Los padres se refieren sobre las responsabilidades de sus hijos y en relación a los verdaderos roles y tareas como progenitores; ellos, indican los procedimientos ante el incumplimiento a responsabilidades generar mucha comunicación y haciendo conocer sus propios deberes tanto de la casa como de la escuela y otra forma será privándole de ver más horas la televisión, mantener con pocas horas de diversión, por otra parte, indican al mismo tiempo la relación con el profesor o la profesora, arguyendo que generalmente es buena, que nunca escuchó quejas y con mucho respeto; asimismo algunos dicen que no tiene una comunicación fluida con el docente. Estas algunas afirmaciones:

“Debería aplicarse el Reglamento Interno y hacer cumplir a cabalidad, porque existe discriminación a los padres de origen humildes y se burlan; habrá que concientizar a todos sobre algunas reglamentaciones para proteger” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

“Yo como madre, si no cumple con las responsabilidades de mi hija, primero hablaría con ella” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

“Los problemas solucionaría hablando con la profesora y si es mucho peores tratar el tema en las reuniones generales” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Por tanto, al margen de todo el mencionado en líneas arriba, aseveran que los mismos padres de familia llevan una vida no tan estable, porque a veces dentro de la familia tienen discusiones con o sin razón para conseguir los medios necesarios (dinero) para la educación de sus hijos y en algunos casos existen estudiantes que viven solamente con la madre; ante estas adversidades dentro la familia, ellos indican que la mejor solución es conversar, dialogar y jamás hacer papelones delante los hijos; aunque algunos manifiestan que si dan malos ejemplos al discutir delante de los menores y como consecuencia también se vuelven agresivos y además actúan igualito en la escuela.

“En mi familia Siempre a veces discutimos sin razón y nunca hubo peleas físicas cerca de mis hijos, porque se copiarían y donde quedaría el ejemplo” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

“Me doy cuenta de las peleas en mis hijos, cuando uno de ellos anda callado y no tengo preferencia, aunque el varón siempre es rápido” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Finalmente, los padres muestran e indican que sus hijos en el hogar son responsables en los quehaceres de la casa, porque saben hasta que hora deben estar frente al televisor (reglas) y en que horarios responder a sus deberes escolares, sin embargo también se refieren que algunas veces, sin querer se impone involuntariamente las bromas de mal gusto dirigidas a la pareja, sin que los niños escuchen y si consiguieran oír, entonces podrían aprender las malas costumbres de los mayores; además podrían sentirse muy afectados emocionalmente. Por todo aquello prefieren decírselo de cara o de frente, aunque se enoje, antes de criticar a espaldas; aunque algunos manifiestan que si dan reveses, no a su hijo, sino a la pareja porque brilla con su irresponsabilidad con la familia. Por tanto, también atribuyen ellos, a pesar de todo, que sus hijos tienen amistades tanto en la escuela como en el barrio donde viven; pero que algunos sienten desconfianza, porque podrían conseguir amigos pandilleros. Estas algunas aseveraciones:

“Mis hijos demuestran mucha responsabilidad en los quehaceres de la casa, porque saben hasta dónde deben mirar la tele y hacer sus tareas de la escuela” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

“En mi familia y aún con más razón no hacemos bromas de mal gusto o pesadas, porque pueden aprender las malas costumbres de los mayores y jamás he criticado a espaldas, prefiero decírselo de frente” (Entrevista- PPF, 12,13/11/15).

Finalmente, el Director percibe que la mayoría de los padres de familia de la Unidad Educativa son comerciantes, es decir andan ocupados en sus ventas de diferentes productos los días domingos, martes y viernes, en tanto, el resto de la semana van a negociar con los mayoristas para la reventa; entonces los padres, como se ve, no tienen tiempo para estar junto a sus hijos y menos para hacer el seguimiento al desarrollo curricular, es decir, para darse un poco de tiempo y hacer las revisiones acerca de los trabajos escolares de sus hijos, y si tienen tiempo es generalmente en horario nocturno, pero cansados de tanto ajeteo durante el día, mal se podría afirmar que demuestran mucha responsabilidad en el seguimiento responsable hacia sus hijos. Por tanto, una mayoría de los padres ven a la escuela como una guardería, donde sus hijos supuestamente están seguros físicamente y emocionalmente abandonados a la deriva; razón por la cual existe una mayoría de la población estudiantil totalmente huérfanos desde el punto de vista de rendimiento académico y con la acentuación de falta de valores humanos y como corolario de todo aquello, existe constantes quejas de los profesores y profesoras respecto a la disciplina manifiesta, irresponsabilidad en sus deberes escolares e impuntualidad en el ingreso al establecimiento.

Diálogo con la teoría

2.6. Valores

Todos los valores adquiridos en la medida de sus posibilidades en casa, son manifiestos, especialmente los estudiantes de la UE cuando se observa de manera general en las visitas a las aulas, en los recreos, en las formaciones por grados, cuando generan problemas y llegan a Dirección, en las conversaciones frecuentes con ellos mismos; lo cual refleja directa o indirectamente los valores preconcebidos de parte de sus propios padres como consecuencia de la formación o educación recibida. Por tanto todo aquel es explicitado, exteriorizado y expresado durante la estadía en la escuela, a través actos, comportamientos, pensamientos, ideas y sentimientos. Para comprender mejor, el sacerdote, de la congregación de misioneros Oblatos de María Inmaculada, Gregorio Iriarte, recomienda, que “no puede haber ningún auténtico desarrollo personal o social ignorando los valores éticos, morales y espirituales. Si no hay ética, el desarrollo, y toda vida, se vuelve salvaje” (2004:10), por lo que coincido con la postura, porque evidentemente no podríamos vivir en armonía si faltara la ética, es decir la seguridad firme que se tiene de una persona, por la relación de amistad o la labor que desempeña.

El contexto actual, como es la UE “Simón Bolívar” turno tarde, donde se advierte una diversidad de estudiantes, algunos de procedencia humilde, sencillos, marginados, postergados y también en algunos casos de familias acomodadas, en fin; pues cada uno de ellos tienen su temperamento y carácter diferente, tales como: agresivos, perteneciente en casos extremos a pandillas, como consecuencia de un gran vacío de valores, por lo que no es posible separar la crisis de valores de la crisis social. A parir de las causas, que han llevado a la pérdida de valores, encontramos la desintegración y los conflictos familiares, los divorcios, la situación económica, desobediencia, drogadicción, entre otros tantos que están acabando con los valores humanos.

Por tanto, Patricia Martín nos indica que “educar en valores debe formar parte de la programación del aula, para tenerlo presente en el desarrollo de todas nuestras actividades, de una forma transversal a lo largo de todo el curso, puesto que no se trata de conceptos aislados que debemos aprender, sino consiste en una interiorización de los mismos para hacerlos nuestros, para que formen parte de nuestra personalidad y ayudarnos a actuar en consecuencia ante las diferentes situaciones que nos vayamos encontrando a lo largo de nuestras vidas” (2012:14), ya que la formación de los valores en una determinada institución educativa se debe tomar como algo inherente al currículo; es decir, la educación en valores parte esencialmente desde la casa o familia y en la escuela se la inculca. Por tanto, los mejores regalos que pueden hacer los padres a sus hijos, figura el amor incondicional y los valores que estos empleen para regir la vida de aquella persona, que en un futuro será el hombre o la mujer de una sociedad, pues, a la carencia de valores se puede observar en todas las clases sociales, desde el más rico hasta el más pobre y entre estos están la pérdida de respeto a la autoridad, la impuntualidad, la descortesía, la agresividad, la discriminación, etc.

Ciertamente, cuando surge un problema o conflicto entre los actores de la Comunidad Educativa, “los valores sociocomunitarios tienen como una de sus fuentes centrales a la experiencia de vida de los pueblos y naciones indígena originarios, donde han sido prácticas concretas, vivencias, en las interrelaciones de las personas y en la relación con la Madre Tierra, que hicieron posible la convivencia armónica, equilibrada, solidaria y complementaria dentro de la comunidad amplia. Estos valores sociocomunitarios no pueden ser enseñados como contenidos (bajo un esquema convencional de transmisión de conocimientos), sino que se los enseña como prácticas concretas, mediante actividades que desarrollen en los estudiantes y el propio maestro la capacidad de dar respuestas a los problemas cotidianos, teniendo como criterio la reproducción de la vida de todos, antes que el mero interés individual” (ME, 2013:31), evidentemente, estoy muy de acuerdo por la postura y contenido de la UF3 del Ministerio de Educación, sin embargo, el tiempo ha pasado y el contexto actual de la Comunidad Educativa de la UE “Simón Bolívar” turno tarde, pues muestra en lo social, un total mestizaje y

está inmerso el proceso de aculturación y transculturación, tales como: Aculturación, porque, los mismos actores o integrantes de la Comunidad Educativa, de modo voluntario adoptan otras formas de vivencias, costumbres de manera eminentemente voluntario, especialmente relacionada con el propio lenguaje, algunos hábitos no propios del entorno, pero que disfrutan de aquello. Transculturación, especialmente los estudiantes procedentes de áreas rurales, al llegar a la institución se avergüenzan de hablar su propio idioma, es decir, antes venir a la Unidad Educativa, impusieron el hábito de hablar solamente el castellano y otras costumbres como tener la preferencia de tomar algunas bebidas gaseosas estándares de la ciudad.

Asimismo, enfatizar e indicar, que ya no son originarios y por ende la forma de percibir el mundo es diferente, con taras del colonialismo y con mentalidad eminentemente individualista, porque jamás piensan en “nosotros”; además el proceso educativo va separado de la vida real y aún no son conscientes de los verdaderos valores sociocomunitarios, si bien los estudiantes de la institución tienen dominio en valores humanos, sólo en teoría y nada en la vida práctica, esta la razón fundamental para el surgimiento de los frecuentes problemas y conflictos dentro el ámbito escolar. Son tantas las cuestiones que actualmente los actores de la Comunidad Educativa no encuentran respuesta alguna y de modo específico; además, con frecuencia quienes trabajamos en el sistema escolar nos sentimos frustrados y desalentados, muchas veces parece que nuestros esfuerzos no tienen los resultados que se buscan; es decir, “tanto trabajo para obtener tan poco”, también, regularmente de modo equivocado, conjeturamos, como: estos estudiantes tan flojos, tan poco interesados, tan indiferentes e irresponsables, ya casi no quieren hacer actividad alguna; además la no existencia de la relación cercana entre la práctica y teoría, hace pensar que de ninguna manera cobran vida propia.

Sí, solamente en nuestras actuales instituciones educativas practicásemos los tres principios tanto en las ciudades, ciudades intermedias y en las provincias estos valores como “ama quilla, ama llulla, ama sua (no seas flojo, no seas mentiroso no seas ladrón)”, el país, el departamento y el entorno cercano cambiará en trescientos sesenta grados en cuanto a su pensamiento, actitud y generaría una nueva consciencia sobre estos principios ético morales; sin embargo en el entorno y contexto real, se puede ver una realidad cruda, carente de valores, donde los únicos principios existentes son el individualismo que está matando a la madre tierra, incluido al hombre.

Por ello, urge la necesidad de cambiar y practicar nuevos principios y una de las alternativas son los principios milenarios antes mencionados, más allá de teorizar sobre estos temas, señalamos que es una cuestión eminentemente práctica, iniciado en el núcleo de la sociedad con la educación; es decir que la única alternativa es poniendo en práctica estos principios válidos impartiendo desde la familia. Estos tres principios de nuestros ancestros engloban definitivamente a los actuales valores humanos tales

como: sensibilidad, para no ver indiferente ante la belleza de la vida; solidaridad, para no quedarse impasible ante el sufrimiento de los demás; bondad, para no desviar los ojos de quien pide ayuda; humildad para reconocer aquello que no eres; sinceridad, para ser auténtico; sabiduría, para entender que sólo lo bueno existe y otros.

2.7. La escuela y el trabajo comunitario

“En la educación comunitaria se aprende sobre el trabajo comunitario, a asumir responsabilidades colectivas como parte importante del comportamiento en la sociedad” (Saaresranta, 2011:53) existente en algunas regiones del departamento, que aún mantienen esta mentalidad colectiva – integral, totalmente valorable y digno de mencionar, por lo mismo, como primera autoridad del establecimiento, sin embargo, el contexto mental y de accionar de la mayoría de los actores de la Comunidad Educativa de la escuela “Simón Bolívar”, es contrario, es decir, practican y viven en un mundo individualista, egoísta, donde algunos docentes mayores, no les gusta compartir sus propias vivencias, estrategias y metodologías. Excepto las planificaciones de aula que es compartida, porque supuestamente es un trabajo en equipo, donde a la luz de la verdad, es desarrollado sólo por un docente y posteriormente la impresión si es compartida de modo similar para todos.

Por otro lado, indicar que en alguna medida en los maestros jóvenes, si existe la mentalidad de comunidad o trabajo en equipo, pues en “ellos se justifica la necesidad como mecanismo para proporcionar una atmósfera que anime a los alumnos y alumnas a trabajar con entusiasmo aumentar la autoestima, su sentimiento de propiedad y de pertenencia respecto al centro escolar” (Antunez, 199: 95), basados principalmente en la colaboración y acción conjunta que suele ser más efectiva que la acción individual. Se nota en los maestros jóvenes, la gran posibilidad de descolonizar, porque son accesibles y prestos al proceso de cambio y transformación educativa; asimismo, también la colaboración es utilizada por ellos mediante el trabajo en equipo permitiendo analizar en común problemas comunes, con mayores y mejores criterios, proporcionando así a los estudiantes la educación de calidad, que sin duda, merecen ser dignos de ser docentes actuales, porque tienen alumnos y alumnas con ciertos planteamientos comunes, con criterios y principios de actuación suficientemente coherentes.

Evidentemente, muy de acuerdo con el trabajo en equipo para asumir responsabilidades colectivas, porque es gratificante para todos los estudiantes con relación a la calidad educativa; sin embargo en el establecimiento existe y persiste la mentalidad tradicional y colonial de parte de los docentes, supuestamente meritorios con muchos años de servicio en educación. Aunque la mayoría de ellos obtuvieron el título de licenciados del PROFOCOM para el magisterio: siguen exponiendo todos los temas en el aula, califican en base a su juicio, tiene preferencias con alguno de los estudiantes, no

toman en cuenta las participaciones y reflexiones, tiene validez los exámenes finales de bimestre, no proponen bibliografía, piden modelos idénticos de trabajo para todos los estudiantes, coartan la creatividad de sus dependientes, tienen generalmente una clase totalmente estática, repiten lo mismo cada gestión escolar y con las mismas metodologías, ordenan a memorizar los conceptos, son impositivos, enseñan procesos de forma mecánica, no procuran que el alumno reflexione, no ayudan a desarrollar el pensamiento lógico, castigan verbalmente (llamada de atención), consideran al conocimiento como único y definitivo, mantienen una disciplina dentro y fuera del salón de clases, son excesivamente teóricos y nada prácticos, poseen papel protagónico y uso de poder por parte de ellos.

Por tanto, amerita a este grupo mayoritario de profesores y profesoras un proceso de descolonización mental, educativa, “promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales coloniales, la revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad” (ME, 2014:3); además, una educación para vivir bien como un proceso de modificación humana en coexistencia con la naturaleza, el cual proporciona el desarrollo de una educación en comunidad para transmitir el entendimiento integral de la vida humana, relación social con la naturaleza y el cosmos de manera recíproca y complementaria; sin embargo, se nota que falta mucho, especialmente para promover la igualdad de oportunidades, equidad de condición, ya que la mayoría de los estudiantes si bien tienen las mismas posibilidades, pero no tienen las mismas oportunidades; es decir, que en su generalidad los estudiantes del establecimiento, llegan y vienen de lugares alejados, y son de escasos recursos, pues tienen pocas oportunidades.

El trabajo comunitario, también implica el proceso de coparticipación y la mancomunidad, que son directrices relevantes de un trabajo en equipo. Por tanto, “establecer unos niveles óptimos de comunicación entre padres y tutores, que favorezca a su vez, la coparticipación escolar, constituye un indicador de calidad educativa reconocido” (Hernández, Morillas y García, 2010: 2), no estoy totalmente de acuerdo con la postura de estos tres autores, ya que, para que haya calidad educativa, a través de una coparticipación, no basta la participación de los padres en el proceso enseñanza aprendizaje, si el estudiante no tiene la toma de conciencia, madurez mental, interés, voluntad y optimismo necesario; sin embargo, en alguna medida, la familia y la escuela son los principales agentes educativos socializadores que forman parte de la vida del niño o niña desde muy temprana edad, en donde la función de padres y maestros deben llevarse a cabo de manera conjunta, esto no significa que deban intercambiar sus papeles sino que deben actuar de forma conjunta para favorecer sus capacidades, siendo el mejor método para ello la coparticipación entre ambas. Por

tanto, la UE debe tratar de dar respuesta a las necesidades que presenta la Comunidad Educativa actual estableciendo una comunicación fluida y de colaboración con las familias, haciéndoles partícipes en la educación de sus hijos, fomentando sus lazos afectivos así como una buena actuación con ellos dentro y fuera el ámbito escolar.

El trabajo en equipo, la coparticipación y la mancomunidad educativa, guardan una relación estrecha, ya que en esencia común recobra lo que se llama “un trabajo compartido”; así como nuestras propia culturas practicaron el “ayni”, uno para todos y todos para uno, “minka”, a cambio de un producto proporcional y justo al trabajo realizado. Por tanto, si se pone en práctica estos valores profundos en las UE de nuestra ciudad, pienso personalmente que habría un cambio rotundo, pero basado en la toma de conciencia y honestidad.

Para entrar en un proceso de un verdadero trabajo en equipo, en la Unidad Educativa se desarrolló el PSP “una estrategia metodológica que busca articular la sociedad, la educación con la vida, que permite organizar lo educativo a partir de la realidad, que además surge de una lectura de los problemas reales, vinculada de forma directa con las necesidades y lo problemas de la comunidad; asimismo constituye, porque las acciones que se realiza tiene sentido creativo, transformador de las relaciones entre seres humanos con la Madre Tierra, orientada a todo un conjunto de procesos educativos de modo integral” (ME- UF3, 2016:11-18); con los cuales, estoy plenamente de acuerdo, porque en la Institución se desarrolló el proyecto para desarrollar el currículo de modo efectivo al PSP; antes de desarrollar el trabajo docente, relacionado con la resolución y conciliación comunitaria de conflictos en el aula para “vivir bien”, previamente se contextualiza el inicio y las bases esenciales sobre el proceso de desarrollo del PSP Institucional, para comprender el nudo o problema del trabajo final.

El PSP, documento inherente a la institución escolar y curricular, “busca articular la escuela con los procesos de la vida. Es una estrategia educativa que permite organizar lo educativo a partir de problemas de la realidad y no desde cuestiones puramente escolares” (ME, 2016:11); por tanto, es un instrumento elaborado y consensuado por la Comunidad Educativa “Simón Bolívar” turno tarde; asimismo, se constituye en un referente para orientación del PEA y evaluación hacia lo productivo comunitario, también es concebida como un hilo conductor de una propuesta revolucionaria en el campo de la educación, para fortalecer herramientas prácticas a los múltiples requerimientos (estrategia metodológica), en el proceso de la transformación de la realidad de la UE. Evidentemente es interesante el mensaje valorativo al PSP de parte del autor cuando dice “busca articular la escuela con los proceso de la vida”; sin embargo, en el contexto real, no sucede esta relación, pues se sigue impartiendo los procesos supuestamente educativos sin ruptura alguna de la mal llamada escuela moderna o a través del sistema cerrado.

Asimismo, manifestar, la idea anterior, “el PSP surge de la lectura actual de los problemas de la realidad local” (ME, 2016:15), evidentemente, se focalizó el proyecto por los constantes y frecuentes problemas reales que se originó dentro el ámbito escolar: Primero entre docentes (traducidas en algunos casos en: maestros antiguos y nuevos, grupos afines y otros), segundo docentes y estudiantes, tercero padres de familia con docentes y cuarto conflictos aleatorios. Como respuesta y la probable solución, pues se elaboró dicho proyecto “Organización e implementación de comisión de conciliación con los estudiantes del Nivel Primario Comunitario Vocacional para Vivir Bien”. Una vez concebida la idea completa acerca de la esencia e importancia del proyecto, se convocó a los diferentes actores y eventos de consenso dentro la Comunidad Educativa, para el proceso de elaboración, donde participaron docentes, estudiantes y PPF.

Durante el proceso de preparación, absolutamente todos intervinieron con sus aportes de acuerdo a sus requerimientos y necesidades reales; una vez efectivizada el documento PSP y presentada ante las autoridades pertinentes, para su posterior aplicación a nivel institucional y curricular, sin embargo no funcionó así como se había planificado y organizado de acuerdo a la lectura actual de los problemas de la realidad institucional, pues sucedió otra realidad sutil, real, como es: la indiferencia de los docentes para trabajar con los estudiantes el proyecto “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien”, en directa relación con el currículum. En el proceso de ejecución (PSP), desde el inicio, se organizó las diferentes comisiones de conciliación, a partir del grado tercero hasta el sexto, donde a la cabeza del Director a nivel institución, y a nivel del aula los docentes asesores, inicio y funcionó estas comisiones, sólo a nivel de conciliación de problemas cotidianos dentro y fuera del ámbito escolar (agresiones, riñas y peleas) y no así en su verdadera dimensión (curricular); además, el proyecto labrado metódicamente quedó solamente en teoría. Si bien, algunos docentes lo usan, es solamente cuando existe requerimiento de forma, es decir cuando necesitan tomarlo en cuenta en las planificaciones (el título y los objetivos).

2.8. Responsabilidad docente y el proceso de descolonización

“Para ser docente en un mundo tan cambiante hace falta sentir la vocación, tomar consciencia crítica del contexto socioeducativo en el que nos movemos y mantener un fuerte compromiso con la misión que orienta el quehacer educativo” (Traver, 2011:90), a través del proceso de descolonización de los actores de la Comunidad Educativa; como primera autoridad del la institución, sin embargo, desde un punto de vista pura y meramente teórico aceptable y desde una visión práctica, se nota que falta en la mayor parte de los docentes la toma de conciencia sobre el verdadero rol, compromiso docente con la educación actual, y si este fenómeno sucediera “hoy” con seguridad, Joan T., se podrá contar y percibir docentes innovados, se requiere profesores comprometidos con su trabajo y con la educación de los niños niñas; además de responsabilidad

consciente y que amen su profesión verdaderamente, porque no es una profesión de un carpintero, sino aquí se trabaja con seres humanos, para que demuestren preparación y competencia en la vida y para la vida; es decir, cuanto más capacitado mejor, además de entender lo práctico como lo teórico en la vida profesional.

Por tanto, docentes que sean organizados adecuadamente, de modo que los contenidos que impartan sean integrales para comprender de manera coherente, pertinente, significativa y contextualmente todos los aprendizajes, no tenga prejuicios y que trate por igual a todas y todos los estudiantes sin mostrar favoritismos ni discriminación alguna a los actores de la Comunidad Educativa, estar abierto a responder preguntas de sus estudiantes y mostrarse colaborativo en el proceso del desarrollo curricular, que sepa usar e incorporar las nuevas tecnologías en el proceso enseñanza-aprendizaje, esté dispuesto a innovar y probar cosas nuevas, como: técnicas de enseñanza, aplicación de herramientas novedosas y otros.

Evidentemente, es válida, la postura y la forma de pensamiento de Joan T, pero sucede en el contexto educativo, real: la mayor parte de los profesores y profesoras, si están presentes en el aula, es por cumplir con su horario de trabajo, y están pensando contar con una mayor carga horaria para tener una supuesta buena remuneración; además la mayoría de los profesores y profesoras han concluido el PROFOCOM, donde solamente el fin último fue obtener el título y no se avizora, ni se vislumbra la práctica de lo aprendido en los cursos complementarios.

Por tanto, verdaderamente la población magisteril, requiere un proceso de descolonización educativa, para incidir en el cambio de la calidad educativa; asimismo, día tras día y de modo frecuente en el establecimiento muchos docentes sin compromiso educativo, vierten juicios de valor a priori relacionadas a este tipo de actitudes, “este proyecto es absurdo, no conocen nuestra manera de hacer las cosas y cómo saber que esta idea nueva funcione”. Bueno, es verdad, tan cómodo es decir “no” a una nueva idea, después de todo provoca cambios, rompe el statu quo, crea incertidumbre y es menos problemático hacerlo de la misma manera que lo hemos hecho siempre.

Además, estas nuevas ideas significan revoluciones, cambia el mundo para siempre, nos hacen re-evaluar nuestros antiguos métodos de hacer las cosas, nos abren las puertas a posibilidades nunca antes previstas y nos liberan de nuestras limitaciones, como: el miedo a lo desconocido, sin ello haríamos cosas diferentes, sin embargo hay que aprender de las tormentas, de los errores, porque, existen individuos que jamás se equivocan o fracasan porque ellos jamás intentaron arriesgar y encaminarse hacia las nuevas ideas, sólo las personas que conocen el fracaso llegan a encontrar en el vasto horizonte, lo que piensa.

Este prejuicio en los docentes, traducidos en “estructuras, de alguna manera, se expresan a partir de las inercias, las perezas mentales, la conformidad, la idea de que el pensamiento es un acto puramente cognitivo; pero el pensamiento no es un acto meramente cognitivo, es un acto de resistencia cultural” (Rivas, 2005: 9), porque, en el contexto y situación actual, persiste y sigue la creencia de que la experiencia antigua (fue bueno), constituye una referencia a la vivencia actual de parte de los maestros maestras, como consecuencia de la formación recibida en su contexto y tiempo, donde él está profundamente arraigado en su quehacer profesional; además, enseña cómo fue enseñado, repitiendo los mismos esquemas de generación en generación, obviamente haciendo una retrospectiva y reminiscencia de su infancia escolar para incidir en una añoranza “supuesta calidad educativa”, inculcando y enseñando a los niños y niñas de la escuela no acorde con el avance y desarrollo de la ciencia y la información.

Por tanto, en la mayoría de los docentes de la institución hay sin duda las perezas mentales y el conformismo, tal vez faltaba al autor, de que estos educadores debían pasar a la jubilación forzosa, si son entrados en año.

2.9. Importancia del “vivir bien” en el contexto comunitario

El paradigma del Vivir Bien es, sin lugar a dudas, trata de trabajar en valores en un tiempo en el que necesitamos profundamente replantear nuestras acciones como actores de la Comunidad Educativa expresado en la experiencia de vida de los pueblos indígenas, es un criterio de vida que orienta la búsqueda de complementariedad y armonía del ser humano con la Madre Tierra, el cosmos, las espiritualidades, la búsqueda de una relación armónica con la naturaleza, donde el ser humano viva la experiencia de ser parte de ella, lo que implica una nueva conciencia de interdependencia, complementariedad y relacionalidad con el entorno”. (ME- UF1, 2013: 30); en alguna medida, estoy francamente de acuerdo con el fin y objetivos de esta postura, donde la sabiduría indígena considera al ser humano parte del todo en relación complementaria, armónica con la naturaleza y ojalá esperemos la oportunidad de lograr trascender hacia lo práctico y generar una mejor sociedad para nuestras futuras generaciones, pero esta es ahora tarea de todos para llegar al Vivir Bien a través de una educación comunitaria. Sin embargo, actualmente algunos somos conscientes de aquello, pero una mayoría lo concibe al mismo hombre y a la naturaleza como un simple recurso para el proceso de explotación. Por tanto, toda la Comunidad Educativa, debe reorientar los procesos educativos hacia la transformación, sensibilización para la convivencia responsable entre nosotros y especialmente con los estudiantes empezar, a: que sepan valorar nuestra historia, música, vestimenta, nuestra cultura, nuestro idioma y nuestros recursos naturales, a poner en práctica los tres principios de nuestros ancestros “ama qhilla, ama llulla, ama sua”, buscar la convivencia en comunidad,

donde todos los integrantes se preocupen por todos y resolver nuestro propios conflictos y problemas personales, aprendan los estudiantes, los profesores y padres de familia a respetar las diferencias y sin discriminación, priorizar la complementariedad, que postula que todos los seres que viven en el planeta se complementan unos con otros y que sepa defender su propia identidad y la de otros.

Por otro lado, me parece que la propuesta de vivir bien, cojea para encaminar con mucha efectividad en el contexto educativo y la mayor fortaleza de la institución es la de contar con docentes jóvenes preparados, de acuerdo al ritmo de la invención de la ciencia y con mucha predisposición “al cambio de mentalidad que pasa por un cambio de actitud hacia la diversidad, entendiendo ésta como un valor positivo para todos” (Rivas, 2002:151); en ese entendido, cuando indica que el verdadero cambio pasa por la de actitud de las personas involucradas, porque evidentemente ellos van anticipándose al cambio y dejando de vivir del pasado, pues pueden ver el porvenir sin importar lo que digan, donde la mejor alternativa es producir el cambio siendo coprotagonistas y capaces de adaptarse y a veces creemos que el problema está afuera, pero nosotros somos el problema.

Además, en los procesos educativos del “Vivir Bien” el maestro y maestra de la institución no deben percibir el desarrollo curricular como una carga tediosa, a sabiendas que “tiene la tarea altamente responsable de lograr los principios y objetivos que la institución tiene y que imperan desde una política educativa, no obstante, también debe cumplir con los estudiantes y buscar una educación integral como parte de un proceso que afirme la adquisición de conocimientos significativos, y también el desarrollo de capacidades que les permita ser parte activa y responsable de una sociedad; así el estudiante debe tener planes de estudio actualizados y contenidos curriculares orientados a la metodología participativa hacia la sociedad que lo forma” (Hdez, 2010:8). Muy de acuerdo, sin embargo, el contexto actual, es totalmente adverso a la idea anterior, donde el óbice mayor es que el docente cumple otro tipo de empleo, bajo el pretexto que no le alcanza el sueldo que percibe; es decir, en el fondo mismo, no les interesa dar clases, pero sí le importa alimentar su ego diciendo que es un excelente y muy experimentado profesor o profesora; además, son los que generalmente se caracterizan dentro el trabajo docente, porque llegan frecuentemente tarde, supuestamente no le alcanza el tiempo por la dualidad de funciones que cumplen.

Por un lado, vivir mejor no lo mismo a Vivir Bien, los “pueblos indígenas originarios proponen para el mundo el vivir bien, el capitalismo se basa en el vivir mejor, porque el vivir mejor significa vivir a costa del otro, explotando al otro, saqueando los recursos naturales, violando a la Madre Tierra, privatizando los servicios básicos; en cambio el Vivir Bien es vivir en solidaridad, en igualdad, en armonía, en complementariedad, en reciprocidad” (Universidad Mayor de San Andrés, 2011:9), personalmente no estoy de

acuerdo con el buen vivir, porque discrepa diametralmente con el vivir bien, ya que la primera postura supuestamente se alinea con la empresa, que explota, ve al ser humano como un simple recurso que no piensa, considerados como simples máquinas de trabajo; además carente de todos los valores humanos; además el buen vivir está directamente alineado, vinculado con el ego “yo”, es decir con el individualismo, desarrollismo, es decir procede de una concepción eminentemente occidental y moderna, es un término que no forma parte de la cosmovisión de los pueblos indígenas. Por tanto, si todo aquello se vincula con todos los procesos educativos y una comprensión cabal en todo el sentido de la palabra, sin duda algunos muchos se quedarían aturridos y avergonzados por esta idea nefasta, abusiva y egoísta.

3. Producción de la propuesta para la Transformación de la Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

3.1. Propuesta práctica y teórica

Inclusión de los PPF en la “Comisión de Conciliación Comunitario”

A la descripción en profundidad de la práctica educativa vinculada a la actitud negativa del docente para trabajar con los estudiantes de educación primaria vocacional en la resolución y conciliación comunitaria de conflictos en el aula para Vivir Bien a través el PSP implementada en la UE. Por tanto, frente a esta situación es indudable la concreción en el proceso de ejecución del PSP en todas las fases previstas, a través desarrollo de inclusión de los padres de familia, en el proceso de conciliación de problemas y conflictos comunitarios, y su posterior capacitación a todos los integrantes de la Comunidad Educativa.

En este sentido, los actores de la Comunidad Educativa, requieren la toma de conciencia y práctica de buenas relaciones humanas frente maltrato entre los actores, respetando y valorando las diferencias, las costumbres y lengua, basadas en valores humanos, con excelente trato a los demás; además demostrando cordialidad, conciliación, manejo positivo, contemplando también el control de las actividades ejercidas por los docentes y en algunos casos toma las medidas correctivas necesarias para ofrecer un servicio educativo eficaz y eficiente; asimismo, infundir confianza, compromiso, colaboración mutua para hacer de un aprendizaje integral, sin desmerecer el accionar de la parte administrativa, sino brindar el apoyo necesario a las múltiples actividades a desarrollar durante la gestión escolar, para que no haya desconfianza, un anti valor totalmente detestable por motivos de que supuestamente siempre la mal interpretan todo acercamiento, conversación y otros se sienten incómodos, dando un trato no

acorde al contexto educativo y reñidas con las normas de convivencia social, pues frente a ello demostrar mucha cautela y serenidad dentro el ámbito escolar.

Así como evidencian los propios profesores y profesoras, sobre la relación entre colegas, pues ellos indican que generalmente la relación es buena dentro el marco de respeto mutuo; aunque una minoría manifiesta que la relación está bastante deteriorada a consecuencia de los problemas al interior del establecimiento por lo que en algunos casos no inspira confianza. Frente a ello amerita un urgente capacitación, mejoramiento de canales de comunicación, información oportuna, el diálogo, charlas conversaciones y consejos docentes a nivel ordinario y extraordinarios, preguntando de buena manera, hablando con calma, fluidez de comunicación; asimismo, a veces, suele presentarse algunas interferencias en el proceso de la comunicación que dificulta notablemente el desarrollo de las tareas y actividades planificada en la institución, frente a ello saber sobrellevar en base a una buena comunicación con los actores de la Comunidad Educativa.

Los estudiantes en su mayoría viven junto a sus progenitores y a pesar de todo son maltratados en la casa por una diversidad de causas. Por tanto, en alguna manera se propone la creación de una escuela de padres para que mejore el buen trato, sobre las base practica de valores humanos y el conocimiento de las leyes que protegen al niño y niña adolescente (Ley 548) y la ley de antirracismo y toda forma de discriminación (045), para que los progenitores no generen violencia dentro la familia; además los estudiantes en el proceso de aprendizaje debería estar junto a sus padres para compartir todas las vivencias, experiencias de acuerdo a la edad mental cronológica dentro de un determinado contexto y los estudiantes vivan y se sientan fortalecidos en su desarrollo y crecimiento.

Respecto a la manera y forma de hacer el seguimiento a las múltiples tareas de parte de los padres hacia sus hijos e hijas, necesitan tomar un mejor camino, como: haciendo preguntas y revisando acerca de las tareas que trae consigo su hijos e hijas, ayudando de cerca en el desarrollo de algunas dificultades que tienen, hablando con el profesor y profesora respecto a los deberes escolares a diario, revisando los cuadernos en las diferentes áreas de conocimiento, hablando con el profesor y profesora y será coherente, cuando ciertamente tomen orientaciones del propio docente de aula.

Las causas y motivos sobre los frecuentes conflictos que se dan en el establecimiento, tales como: es evidente a la falta de comunicación sincera, falta de tolerancia, generación de chismes o comentarios entre colegas de trabajo, la generación de mentiras, querer ser líder a costa de otros, ausencia de una buena organización y unidad, por los malos entendidos, existencia de algunos docentes especializados en hacer correr e inventar mentiras o chismes en desmedro de la institución. Por tanto, para ello es

necesario el conocimiento sobre la necesidad del respeto a la diversidad escolar, la necesidad de complementación, práctica de valores humanos, como el respeto que se guarda mutuamente, para aquello, se debe guardar el debido respeto a la diversidad y sean protegidos contra todas las prácticas que puedan fomentar la discriminación. Asimismo, en el desarrollo de los contenidos, todos los maestros deberán insertar las temáticas relacionadas con los problemas cotidianos de la vida, así reflexionar ante cualquier problema dentro y fuera de ella sobre cualquier eventualidad acerca de los posibles conflictos de la vida diaria, donde el rol docente no es solamente impartir conocimientos a sus estudiantes, sino también, es recomendable incorporar a las temáticas, los problemas cotidianos, para generar aprendizajes de los problemas diarios del contexto escolar; además comprender la existencia del respeto hacia los derechos y libertades de todos y de cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.

Generalmente, todos los problemas ocurridos son inmediatamente participados a sus propios compañeros y posteriormente a sus profesores de aula, sobre la presencia de grupos agresivos o mal llamados “pandillas”; frente a esto los estudiantes manifiestan de modo real sus vivencias y estadía en la escuela, que ninguno de ellos pertenecería a estos grupos agresivos, si hubiera, inmediatamente se pone en vigencia el reglamento interno, documento importante que rige el comportamiento saludable, afable y sobre todo regido en concordancia con las actuales normativas en vigencia, o a través de la intervención de los equipos conciliadores en cada curso (proceso de conciliación de las partes involucradas en el conflicto). Por tanto, así evitar, los constantes maltratos que suele suceder entre estudiantes en el aula; pues frente a esta situación se busca diferentes estrategias de solución: una llamada de atención enérgica, llamando a la cordura y reflexión, resaltando los valores humanos durante el proceso enseñanza aprendizaje, dialogando, dando charlas constructivas, haciendo llamar a sus padres para dar, en alguna medida, una solución y llegando al compromiso de cumplimiento inmediato.

Ante estas versiones y afirmaciones sobre los problemas, agresiones de los estudiantes, pues los docentes de manera inminente y categórica, se muestran deseosos de resolver el dilema o problema en el aula, hablando con todos los involucrados en el suceso de manera pacífica, escuchando las causas primeras del conflicto, reflexionándoles y haciendo un seguimiento de cerca, mediante la persuasión y diálogo, conversando con los padres de familia, concientizándolos a través de ejemplos y si el problema se torna grave pedir la intervención del Director, convocar a sus padres al establecimiento o mandando notas para realizar las recomendaciones correspondientes y pertinentes al respecto, llevar un proceso de concientización sobre los valores, charlas y reflexiones, que prevalezca el respeto mutuo entre todos, se acentúe y se imponga una comunicación. Por tanto, la mayoría de los estudiantes manifiestan e indican que siempre existen

otras formas de dar solución a los problemas a través de buenos comportamientos, reconociendo los errores y disculpándose, aunque también reconocen y aseveran que los problemas empiezan con los padres con o sin razón para conseguir los medios necesarios (dinero) para la educación de sus hijos y en algunos casos existen estudiantes que viven solamente con la madre. Ante estas adversidades dentro la familia, la mejor solución es conversar, dialogar y jamás hacer papelones delante los hijos, algunas veces sin querer, se impone involuntariamente las bromas de mal gusto dirigidas a la pareja esposa y andan ocupados en la venta de sus diferentes productos en los días de feria, entonces los padres no tienen tiempo para estar junto a sus hijos y si tienen tiempo es generalmente en horario nocturno, pero cansados de tanto ajetreo durante el día, mal se podría afirmar que demuestran mucha responsabilidad en el seguimiento responsable hacia sus hijos. Por tanto, una mayoría de los padres ven a la escuela como una guardería, donde sus hijos, supuestamente, están seguros físicamente y emocionalmente abandonados a la deriva; ante esta situación se sugiere del desarrollo de múltiples actividades del proceso de conciliación y mediación.

En este sentido, frente a los constantes y frecuentes conflictos generados dentro el ámbito institucional entre pares de la Comunidad Educativa “Simón Bolívar” turno tarde, se gestó el PSP “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien” a través de un análisis y descripción de la realidad de los propios actores o integrantes, como una opción válida y eficaz para que los estudiantes, docentes y padres de familia solucionen directamente sus conflictos con la ayuda de un tercero denominado conciliador escolar; asimismo están implementados equipos conciliadores en cada una de las aulas, a partir de tercer a sexto grado, a la cabeza obviamente del asesor de curso; fortaleciendo valores humanos como el respeto, compromiso, tolerancia, responsabilidad, entre otros. Por tanto, los valores humanos a nuestro modesto entender en el actual contexto educativo, es un proceso de consideración y diferencia que se debe tener con todos; es decir la capacidad que tenemos cada uno de nosotros como integrantes de la Comunidad Educativa, de proceder dentro del marco de discreción, actuar con respeto y delicadeza, pensar libremente de manera constructiva, tomar decisiones aconsejables y obviamente sin perjudicar a los demás o en desmedro de otros actores como los propios estudiantes, docentes y padres de familia dentro y fuera del ámbito escolar.

También, los valores adquiridos en la medida de sus posibilidades en casa son manifiestos, especialmente, por los estudiantes de la UE, cuando en las visitas a las aulas, en los recreos, en las formaciones por grados, se observa problemas y llegan a Dirección o en las conversaciones frecuentes con ellos mismos; lo cual refleja directa o indirectamente los valores preconcebidos de parte de sus propios padres como consecuencia de la formación o educación recibida. Todo aquello es explicitado, exteriorizada y expresada durante su estadía en la escuela, a través actos, comportamientos, pensamientos, ideas

y sentimientos, para lo cual la reflexión G. Iriarte es pertinente, “...no puede haber ningún auténtico desarrollo personal o social ignorando los valores éticos, morales y espirituales. Si no hay ética, el desarrollo, y toda vida, se vuelve salvaje”.

En el contexto actual, de la Unidad Educativa, se advierte una diversidad de estudiantes, algunos de procedencia humilde y sencillo, también en algunos casos existen familias acomodadas, cada uno de ellos tienen su temperamento y carácter diferente, tales como: agresivos, pertenecientes en casos extremos a pandillas, como consecuencia se tiene un gran vacío de valores, por lo que no es posible separar la crisis de valores de la crisis social. Por tanto, las causas que han llevado a la pérdida de valores como la desintegración y los conflictos familiares, los divorcios, la situación económica, desobediencia, que están acabando con los valores humanos.

Por tanto, Patricia Martín nos recomienda que “educar en valores debe formar parte de la programación del aula, para tenerlo presente en el desarrollo de todas nuestras actividades, de una forma transversal a lo largo de todo el curso, puesto que no se trata de conceptos aislados que debemos aprender, sino consiste en una interiorización de los mismos para hacerlos nuestros, para que formen parte de nuestra personalidad y ayudarnos a actuar en consecuencia ante las diferentes situaciones que vayamos encontrando a lo largo de nuestras vidas” ya que la formación de los valores en una determinada institución educativa debe tomar como algo inherente al currículo; es decir, la educación en valores parte esencialmente desde la casa o familia y en la escuela se la inculca. Asimismo, entre los mejores regalos que pueden hacer los padres a sus hijos e hijas figura el amor incondicional y los valores que estos empleen para regir la vida de aquella persona, que en un futuro será el hombre o la mujer de una sociedad.

Ciertamente, los valores sociocomunitarios tienen como una de sus referentes esenciales a la experiencia de vida de los hombres y culturas indígena originarios, donde han sido prácticas visibles, vividas, en las interrelaciones de los mismos y con la Madre Tierra, que hicieron viable la convivencia pacífica, igualitaria, responsable y además, se la lleva dentro de la comunidad amplia se los inculca como prácticas específicas, mediante actividades que desarrollen en y con las y los alumnos y el propio profesor, la suficiente capacidad de dar respuestas a los conflictos cotidianos, teniendo como referente el desarrollo de la vida de todos, antes que el mero interés individual se imponga en que la vida real y aun así, algunos no son reflexivos de los verdaderos valores esenciales sociocomunitarios, si bien los estudiantes de la institución tienen dominio en valores humanos, sólo en teoría y nada en la vida real, pero, si, solamente en nuestras actuales instituciones educativas practicásemos los tres principios momento, como “ama quilla, ama llulla, ama sua, el país, el departamento y el entorno cercano cambiará en cuanto se refiere al pensamiento, actitud, generando

una nueva consciencia sobre estos principios ético morales. Por tanto, Saareranta, propone una educación comunitaria, para aprender el trabajo comunitario, así asumir responsabilidades colectivas como parte importante del comportamiento en la sociedad, porque aún mantienen en la mayoría de los actores de la Comunidad Educativa las prácticas del individualismo y egoísta; indicar, que, si en alguna medida, los maestros jóvenes existe la mentalidad de comunidad o trabajo en equipo, se justifica la necesidad del trabajo en equipo como mecanismo para proporcionar una “atmósfera que anime a las y los alumnos a trabajar con entusiasmo y para aumentar el auto concepto, la autoestima, su sentimiento de propiedad y de pertenencia respecto al centro escolar. Como dice Antunez, basados principalmente en la colaboración y acción conjunta que suele ser más efectiva que la acción individual. Por tanto, se nota en los maestros jóvenes, la gran posibilidad de descolonizar algunas taras del colonialismo, porque son accesibles y prestos al proceso de cambio y transformación educativa; asimismo, promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales coloniales, revalorizando y fortaleciendo las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad para vivir bien.

Por tanto, docentes que sean organizados adecuadamente, de modo que los contenidos que imparta sean integrales para comprender de manera coherentes, pertinentes, significativos y contextualicen todos los aprendizajes, asimismo no tenga prejuicios y que trate por igual a todos los estudiantes sin mostrar favoritismos ni discriminación alguna entre todos los actores de la Comunidad Educativa. Estar abierto a responder preguntas de sus estudiantes y mostrarse colaborativo en el proceso del desarrollo curricular; sepa usar e incorporar las nuevas tecnologías en el proceso enseñanza aprendizaje, esté dispuesto a innovar y probar cosas nuevas para vivir bien. Sin lugar a dudas este paradigma trata de trabajar en valores en un tiempo en el que necesitamos profundamente replantear nuestras acciones como actores de la Comunidad Educativa, un criterio de vida que orienta la búsqueda de complementariedad y armonía del ser humano con la Madre Tierra, el cosmos, las espiritualidades, la búsqueda de una relación armónica con la naturaleza, donde el ser humano viva la experiencia de ser parte de ella, lo que implica una nueva consciencia de interdependencia, complementariedad y relacionalidad con el entorno, debiendo reorientar los procesos educativos hacia la transformación, sensibilización para la convivencia responsable entre nosotros y especialmente con los estudiantes, que sepan valorar nuestra historia, música, vestimenta, nuestra cultura, nuestro idioma y nuestros recursos naturales, respetando las diferencias y sin discriminación, priorizar la complementariedad, que postula que todos los seres que viven en el planeta se complementan unos con otros y que sepa defender su propia identidad y la de otros.

Además, en los procesos educativos “Vivir Bien” las y los maestros de la institución no deben advertir en el desarrollo curricular como una carga tediosa, a sabiendas que tiene la tarea altamente responsable de lograr los principios y objetivos que la institución tiene y que imperan desde una política educativa. No obstante, también debe cumplir con los estudiantes y debe buscar una educación integral como parte de un proceso que afirme la adquisición de conocimientos significativos.

La implementación del Proyecto Socioproductivo, si bien, surge como respuesta a la necesidad de generar espacios de convivencia en los diferentes contextos de desarrollo, en los que se hallan inmersos toda la Comunidad Educativa y generar como una estrategia alternativa pedagógica y brinda herramientas, para desarrollar competencias sociales en los actores de la Comunidad Educativa en la transformación del conflicto escolar, en una convivencia pacífica dentro y fuera del ámbito educativo.

Insertar cursos o talleres para el personal de servicio administrativo y algunos actores de la Comunidad Educativa, con el temario de relaciones humanas dentro el ámbito educativo y sino hubiere resultados, del buen trato, con los demás de estos actores, entonces someter a medidas correctivas a través de normativas en vigencia.

Mejorar los canales de comunicación actualmente vigentes, como: las notas o citas que generalmente se envían a los estudiantes, informes escritos emitidas de parte de los docentes, consejos docentes y reuniones de padres de familia. Por tanto, la mejoría será efectiva a través de un diálogo, charlas directas con los involucrados, entrevistas continuas, soluciones de problemas inmediatos y el empleo de nuevas tecnologías e información rápida y pertinente.

Para que exista una buena interrelación entre los estudiantes, se debe contar con bastante apoyo a través de juegos direccionados hacia una buena relación afable, además, un trato justo, manteniendo la fluidez de comunicación, creando un ambiente rico en situaciones de crecimiento, con ejemplificación en valores, coherencia y sobre todo solvencia moral dentro y fuera del aula.

Frente a la imposición vertical de parte de los docentes hacia los padres de familia, se plantea cursos de actualización para todos los docentes del establecimiento, referente al nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y talleres sobre liderazgo actual. También, ante la carencia del buen trato, pues algunos padres de familia de la institución educativa necesitan un buen juicio de valor, mucho tacto, darse el tiempo necesario para estar con ellos, compartir algunas ideas juntos, mantener abiertos los canales de comunicación, respetando las ideas, dar información real de los peligros, ser ejemplo como progenitores y demostrar buena voluntad.

Se plantea, frente a la desorganización, ausentismo en las reuniones generales y a la falta de interacción con la misma Comunidad Educativa, desarrollar un proyecto de actividades de confraternización o convivencia, para una interrelación y conocimiento directo entre ellos (desarrollo de lazos de amistad).

Concertar con las autoridades pertinentes (Educativas y Defensoría), un seminario taller, con el único objetivo y propósito de que los padres descuidados sobre los roles referente al seguimiento en los deberes escolares, tomen conciencia, de que sus hijos requieren de apoyo y seguimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ante el desconocimiento y surgimiento de grupo de estudiantes agresivos que generan conflictos; todos los docentes y en coordinación directa con la administración, deben, socializar el reglamento interno de la UE a todos los alumnos y alumnas y el proceso de ejecución de grupos conciliadores o mediadores de los problemas; así, evitar las repercusiones de los problemas, dar soluciones inmediatas, mostrar una buena relación mutua entre los actores de la UE, hacer que prevalezca el respeto mutuo entre todos, se acentúe y se imponga una comunicación sincera y de calidad, dando un trato amable y amigable, siendo optimistas y desarrollando la dimensión del Ser, confraternizar a través de un viaje (camaradería), encuentros deportivos, desarrollo de valores y finalmente recibiendo talleres sobre relaciones humanas en la institución. Por tanto, frente a los valores preconcebidos y manifiestos por parte de los estudiantes de la institución; Iriarte atribuye “que no puede haber ningún auténtico desarrollo personal o social ignorando los valores éticos, morales y espirituales”.

Para evitar la pérdida de valores humanos, Patricia Martín recomienda que “educar en valores debe formar parte de la programación del aula, para tenerlo presente en el desarrollo de todas nuestras actividades, de una forma transversal a lo largo de todo el curso, puesto que no se trata de conceptos aislados, sino consiste en una interiorización de los mismos para hacerlos nuestros, para que formen parte de nuestra personalidad y ayudarnos a actuar en consecuencia ante las diferentes situaciones que nos vayamos encontrando a lo largo de nuestras vidas” y desarrollar el currículo basada en valores. Por tanto, amerita a este grupo mayoritario de actores de la Comunidad Educativa, un proceso de descolonización mental, educativa, así recomienda el ME “promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales coloniales, la revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad”; además, una educación para vivir bien como un proceso de modificación humana en coexistencia con la naturaleza, el cual proporciona el desarrollo de una educación en comunidad para transmitir el entendimiento integral de la vida humana, relación social con la naturaleza y el cosmos, recíproca y complementaria.

Sin duda alguna, en la UE necesita trabajar en valores en un tiempo que se requiere, se precisa profundizar y replantear todas las acciones de los actores de la Comunidad Educativa, así como propone y exhorta el ME que “Vivir Bien, expresado en la experiencia de vida de los pueblos indígenas, es un criterio de vida que orienta la búsqueda de complementariedad y armonía del ser humano con la Madre Tierra, el cosmos, las espiritualidades, la búsqueda de una relación armónica con la naturaleza, donde el ser humano viva la experiencia de ser parte de ella, lo que implica una nueva conciencia de interdependencia, complementariedad y relacionalidad con el entorno”. Frente, esta consigna de vida, desplegar seminarios talleres en coordinación con las autoridades pertinentes de modo inmediato, a través de proyectos viables y efectivos.

Propuesta

Resolución y Conciliación Comunitaria de Conflictos Escolares para Vivir Bien				
OBJETIVO HOLÍSTICO. Fortalecemos, desarrollamos los valores y principios sociocomunitarios, mediante la inclusión a los padres de familia en la Resolución y Conciliación Comunitaria de Conflictos Escolares para Vivir Bien.				
Socialización – Comunidad Educativa “Simón Bolívar” Tarde				
Actividades	Tareas	Responsables	Materiales	Cronograma
Preparación de una reunión de información a los actores (PPFF).	<p>Planificación para dicha reunión con los actores.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración del orden del día y citas. <p>Desarrollo de la reunión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informar. - Solicitar apoyo y consenso. - Asegurar la participación. - Delegar algunas responsabilidades. <p>Organización de los PPFF para difundir el proyecto</p> <p>Elaboración de afiches.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar a los PPFF. - Trabajar todos con los encargados de sensibilización. 	<p>Director de la UE</p> <p>Presidente del Consejo Educativo.</p> <p>Director y presidente del Consejo Educativo.</p> <p>Director y facilitadores.</p> <p>Facilitadores o capacitadores.</p>	<p>200 hojas de papel Bond.</p> <p>10 pliegos de papel sábana.</p> <p>6 marcadores de agua.</p> <p>Data display.</p>	<p>Primera semana del mes de agosto - 2016.</p> <p>Segunda semana del mes de agosto.</p> <p>Tercera y cuarta semana del mes de agosto.</p> <p>Primera semana de septiembre.</p>

Actividades	Tareas	Responsables	Materiales	Cronograma
Programación y planificación de actividades				
Contratación de un profesional entendido en conciliación y mediación.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de reunión. - Requerimiento de un capacitador. - Contratación. 	Director, docentes y Consejo Educativo.	-	
Desarrollo de análisis y descripción de la realidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización y reunión con el Consejo Educativo. - Diseño de un cuestionario con preguntas abiertas. - Organización de los PPF, para su aplicación del mismo. - Sistematización de información. 	Comunidad Educativa.	500 hojas de papel bond oficio. 50 unidades de papel sábana.	Última semana de septiembre.
Inicio del proyecto				
Preparación preliminar.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer actividades específicas para la inauguración (comisiones). - Elaboración de cartas de invitación. - Inauguración propiamente dicha. 	Docentes y PPF	20 pliegos de papel sábana. 10 unidades de marcadores. 100 hojas de papel bond.	
Conformación de una comisión escolar				
Organización y planificación.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los PPF por grupos. - Preparación de instrumentos y el plan acción. - Designación de representantes por grupos. - Asignación de responsabilidades. - Conformación de comisión de padres. - Ejecución de actividades. 	Comisión de docentes y Consejo Educativo.	40 pliegos de papel sábana. 20 unidades de marcadores. 550 hojas de papel bond.	-
Capacitación a los padres de familia				
Preparación de técnicas y habilidades.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de actividades. - Provisión de materiales de apoyo. - Elección y priorización de temas o contenidos. - Establecer cronograma de actividades. - Revisión de memorias de conceptos básicos. 	Capacitador. Consejo Educativo. Director.	150 pliegos de papel sábana. 400 fotocopias. 100 marcadores.	Segunda semana de octubre.

Actividades	Tareas	Responsables	Materiales	Cronograma
	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitación de los padres de familia en técnicas de negociación, conciliación e instrumentos pedagógicos para asegurar la continuidad del programa. - Distribución de materiales de apoyo por grupos. - Charlas a grupos seleccionados. - Otras actividades relevantes. 			
Seguimiento a la ejecución del proyecto	Visitas periódicas del o del capacitador. Difusión del programa por los PPF.	Comisión Técnico Pedagógico. Director. Consejo Educativo.		Tercera y cuarta semana de octubre.
Evaluación de los Procesos de Inclusión – PPF en el Proyecto				
<p>Como se advierte, en este Plan de Acción, la mayoría de los PPF participan en directa coordinación con los docentes en el proceso de conciliación y mediación de los conflictos y problemas generados por los estudiantes, donde se desarrollan habilidades o se modifican actitudes a través del contacto con experiencias, que al ser asimiladas produce cambio en la conducta o también es entendida como un proceso vital y personal de formación de esquemas y estructuras mentales, a través de experiencias significativas que posibilitan comportamientos nuevos de adaptación y/o transformación del sujeto en y con la realidad concreta. Por tanto, la evaluación de todo el proceso de desarrollo del “Proyecto Sociocomunitario”, donde están incluido los padres de familia, serán evaluadas conjuntamente los aprendizajes en cada etapa de las actividades mencionadas en las distintas fases, como: socialización, programación y planificación de actividades, preparación – inauguración del proyecto, conformación de una comisión de PPF, capacitación de recursos humanos, montaje y funcionamiento del centro de conciliación escolar, preparación para una feria y finalmente la evaluación.</p> <p>Los instrumentos a utilizar serán lo conveniente el personal evaluador o un profesional entendido en la materia, tales como: entrevistas, encuestas, cuestionarios, redacciones, resolución de problemas y otras.</p>				

4. Valoración comunitaria

4.1. Valoración comunitaria del hecho educativo o experiencia

Primeramente, una vez concluida los capítulos del trabajo final, tales como: el contexto de la práctica, producción categorial de la práctica problematizada y la producción de la propuesta; inmediatamente se coordinó con la tutora del trabajo final el día, la fecha y el lugar para la socialización del proceso de la implementación de la experiencia frente a la Comunidad Educativa.

Primeramente el maestrante presentó de modo breve, claro, conciso el trabajo desarrollado, referido a la implementación del PSP de la UE en su fase inicial, titulada “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien”; asimismo, se mostró todos

los procedimientos para el proceso de desarrollo, como sigue: se convocó a través de una citación a todos integrantes del Consejo Social Educativo de la Unidad Educativa, representantes de la OTB y delegados de cada grado (padres de familia), con el propósito de que ellos asistan y valoren la experiencia implementada en la institución; además sugieran y aporten para que dicho proyecto tenga prosperidad en beneficio de toda la Comunidad Educativa.

Por tanto, respondieron a dicha convocatoria con la asistencia puntual para la valoración comunitaria, se invitó a todos los estudiantes encargados y responsables principales de los equipos de comisiones de conciliadores de los grados superiores, para que asistan puntualmente y en el proceso de desarrollo de la socialización puedan dar su parecer, aportar con sus ideas, en el fortalecimiento del PSP. Por tanto, los mismos, demostraron con su participación en dicho evento.

También a través de una instructiva emitida vía Secretaría de parte de la Dirección del establecimiento. Se convocó a todo el plantel docente de la institución, para la valoración comunitaria del proceso de la implementación del PSP, a través de la conformación de equipos de conciliación de conflictos en cada grado. Indicar que de los veintinueve profesores y profesoras, solamente asistieron cerca a veinte y el resto hizo abandono, por razones supuestamente personales, obviamente también estuvieron presentes como veedores, los dos tutores en dicha valoración comunitaria desarrollada por el maestrante y una vez instalada el espacio de la socialización, con la concurrencia de los participantes convocados, se dio apertura a la valoración comunitaria.

Seguidamente, se dio inició la exposición o socialización de parte del maestrante frente a los actores de la Comunidad Educativa, como sigue: presentación de los datos principales del contexto educativo, narró, explicó a detalle todos los procedimientos, pasos respecto a la planificación, organización, importancia, consistencia y pertinencia del PSP en el establecimiento en su fase de ejecución, a través de la conformación de equipos conciliadores a la cabeza de los propios estudiantes en los cursos o aulas respectivamente. Durante el proceso de desarrollo de la socialización de la experiencia, se utilizó, como recurso útil, las diapositivas de parte del disertante, que explicaba el procedimiento, seguidamente mostró, como esencia importante todas las actividades desarrolladas durante el proceso de implementación, tales como: lectura de las actividades insertas en el documento - PSP, planificación acerca del funcionamiento de equipos conciliadores, organización de los equipos de comisión de conciliación en cada una de las aulas (docentes - asesores), preparación de técnicas y habilidades para la solución de un determinado problema o conflicto, puesta en práctica de lo que es conciliación de conflictos, a través de los campos de conocimiento (valores y otros contenidos curriculares), exposición de los trabajos abordados y producción de conocimiento, logros del proceso de ejecución en su fase inicial, como: mucha

participación de los estudiantes con sus aportes, toma de conciencia de “Vivir Bien” y la importancia de los valores humanos, resolución de conflictos dentro el aula, reducción de violencia dentro y fuera del aula y articulación de PSP con el desarrollo curricular y dificultades y obstáculos en el proceso de la implementación del PSP en la UE tales como: falta de voluntad de algunos estudiantes al cambio de actitud, falta de tiempo, falta de materiales de apoyo para un desarrollo efectivo, falta de apoyo a los estudiantes de parte de sus padres, la carga horaria, falta de mobiliario, bulla en el patio y constantes atrasos de las y los estudiantes, masificación estudiantil, falta de información acerca de PSP, de parte de las autoridades - técnicos y otros, y espacios muy reducidos de las aulas. También se mostró algunas evidencias (fotografías) acerca de la conformación de comisiones de conciliación en algunos cursos, siempre a la cabeza del mismo estudiante y orientado por el asesor o asesora del aula.

Una vez terminada, el proceso de socialización “Valoración Comunitaria”, se invitó de modo libre y espontánea a la intervención o participación de todos los docentes, estudiantes, padres y madres de familia como beneficiarios directos del PSP, para que expresen sus sentimientos, pensamientos, ideas, a través de su participación respecto a la exposición efectuada por el maestrante, con el propósito de generar en los propios actores momentos de reflexión, creación de propuestas, sugerencias, observaciones, objeciones, diálogos y aportes para el fortalecimiento y obviamente la profundización del Proyecto Sociocomunitario Institucional; asimismo, durante la trayectoria del desarrollo de la plenaria, también intervino la tutora María René con el fin de que todos actores, manifiesten, no solamente las bondades, sino también algunas dificultades y obstáculos frente al proceso de desarrollo e implementación del proyecto de Comisión de Conciliación en el aula o institución y esta la versión propia “estamos en el proceso de implementación de la Ley 070, bueno, pues el que dirige o expositor, es el profesor que está cursando el Componente Maestría del PROFOCOM, él ha trabajado con ustedes una experiencia y seguramente ha nacido de los problemas y logros, pues les ha presentado un PSP referido a la comisión de conciliación de conflictos; sin embargo nosotros, queremos saber de ustedes en voz propia, ¿Realmente se nota este problema en la Unidad Educativa? ¿Entonces qué dificultades encontraron para elaborar el PSP? ¿Hicieron, no hicieron el FODA? ¿Si era pertinente o no? ¿Qué cosas encontraron en el camino? ¿De qué manera se ha logrado? ¿Tal vez se ha superado ya los problemas?, es decir ¿de qué forma nosotros podemos aportar?”; estas fueron las cuestionantes que lanzó la tutora a todos los participantes en la valoración comunitaria, con el fin de debatir, rebatir, fortalecer y para profundizar el nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en la institución.

Entonces como consecuencia de las cuestionantes lanzadas de parte de la facilitadora, los participantes, ante estas preguntas y de modo libre, levantaron la mano para

manifestar la realidad concreta de acuerdo al sentir y percepción propia respecto al PSP de la UE es como sigue: Indica la profesora Rina “me parece acertado, porque existe bastante problema en cada uno de los cursos y el proyecto nos ayuda a poder mejorar esto, a partir de reflexiones y además que los chicos vayan cambiando de actitud, y así también mejorar su forma de ser y dar soluciones de otra manera”, seguidamente, también manifiesta la profesora Olga “me parece ideal el planteamiento del PSP, con el título de Comisión de Conciliación Comunitaria, para la integración de todas las áreas de conocimiento; además a través de este proyecto los alumnos y alumnas demuestran cambio de actitud y la acogida a sus propios compañeros de aula”. A continuación expresa la profesora Mirtha, diciendo “que el PSP es pertinente, para que cada alumno y alumna pueda desarrollar el diálogo, la comunicación, superar los conflictos de la casa, porque éstos generalmente son replicados en el aula; además el proyecto tendrá buenos resultados, se crea una escuela de padres y además sean capacitados por entendidos en la materia, porque de un tiempo a esta parte los niños y niñas son violentos”, complementando a la versión de la anterior, la profesora Donata indica “todos deberíamos tener la predisposición en solucionar los problemas y llevarnos bien entre todos y algunos que no quisieran cambiar de conducta, pues, seguirá habiendo más problemas en la escuela”, también expresa un padre de familia como “los niños y niñas vienen a la escuela a aprender y con este PSP, es bueno, porque ellos son despiertos y no son como antes; además los estudiantes aprendan en la escuela y nosotros podamos recibir también orientaciones de parte de nuestros hijos y sobre todo pierdan la timidez y en el futuro sepan expresarse mucho mejor que nosotros”. La profesora Raquel manifiesta “este proyecto es necesario, pues, soy docente de ramos técnicos y cada alumno y alumna es diferente, en algunos casos son muy violentos, otros pasivos; para la cual se conformó equipos conciliadores, lo cual, ayuda bastante bien en cada curso y se puede mejorar desde la casa; además, este cambio, se irá notando a medida que transcurra el tiempo. También una de la madres de familia, indica lo siguiente “a través del proyecto que se ha mostrado, pues, nos permite, conversar entre nosotros los padres y madres libremente acerca de los conflictos, lo que antes no había; por tanto, ayuda a colaborar para poder comportarse frente a los propios hijos, dando ejemplo, porque son reflejo de la casa, entonces, si los papás nos portamos mal, nuestros hijos hacen lo mismo en la escuela y estoy muy de acuerdo con la propuesta”. También corrobora la profesora Antonieta “sin embargo, yo creo que no avanza satisfactoriamente el proyecto, como es la solución de los conflictos, a través de mediación o conciliación, pues, no hay mucha colaboración de parte de los padres de familia, lamentablemente, los niños y niñas siempre están recibiendo valores en la escuela de parte de los profesores y vuelven o llegan a casa, es otra realidad que la que sucede y ahí tenemos las peleas de los progenitores como algo natural; pese a todo este contexto, los padres de familia se apropien del PSP”.

Estas fueron las percepciones afirmativas de las profesoras de la UE donde perciben que el Proyecto Socioproductivo Institucional, en el proceso de la implementación, a

través de la Comisión y Conciliación Comunitaria es acertado frente a una diversidad de problemas y conflictos que suceden a diario en la escuela, es ideal, porque según la profesora, el proyecto engloba o integra todas las áreas de conocimiento y demuestran cambio de actitud y es pertinente, porque se desarrolla el diálogo, comunicación desde la casa, para luego avizorar buenos resultados, demostrar mucha predisposición de parte de todos los integrantes de la Comunidad Educativa para llevar a cabo este proyecto, en algunos casos. También indicaron que no avanza porque no hay colaboración de parte de los propios padres de familia en la solución de los conflictos y problemas; además algunos integrantes y en consenso proponen la creación de la escuela de padres, hacer seguimiento a los estudiantes con relación a la participación y compartida de los video jugos por internet; asimismo, durante la desarrollo, también hubieron posiciones contrarias, donde una de las madres de familia manifestó “que algunos madres y padres de familia no conocemos de cerca el proyecto, tal vez hubiera sido conocer desde el inicio y contar con nuestros aportes, porque nosotros conocemos de muy cerquita el comportamiento de nuestros hijos, pero de toda maneras es viable” manifestó.

Así, hubo una diversidad de participaciones de parte de los actores de la comunidad educativa; sin embargo también se contó con el anecdotario, donde los participantes que no pudieron expresar con la participación directa en la socialización, pero si, expresaron sus ideas y percepciones acerca de la propuesta de modo escrito, referente a los momentos vividos en una situación determinada, algunas contribuciones a superar la problemática planteada respecto a lo expuesto por el maestrante, donde se vislumbró muchas propuestas, sugerencias acerca de la realidad contextual, donde manifestaron especialmente sobre los múltiples beneficios dentro el proceso de aprendizaje de sus propios hijos e hijas en la institución educativa. Una de las madres de familia se expresó de la siguiente manera: “muchas veces siempre existe problemas de discriminación hasta en los alumnos y alumnas lo cual ocasiona problemas o conflictos al interior de la UE. Sorprendente era una niña, que actuaba como una persona mayor, para mí fue asombroso, en mí curiosidad era saber por qué actuaba y procedía de esta forma, pregunté a su mamá y ella dijo, no sé de dónde habrá aprendido todo esto, porque en la casa no le enseñó estas cosas y siempre digo que sea amable. Pero haciendo un seguimiento a la familia, en la casa sucedía toda esta enseñanza”, haciendo una reflexión y algunas críticas constructivas; se podría deducir que la madre de la niña posiblemente de procedencia de familia disgregada la niña habría sido educada desde esa situación, es decir, se podría formular una hipótesis de que la niña es sobreprotegida y muy mimada por parte de sus padres y como consecuencia, la hija reflejo su forma de vida en la escuela, lo cual merece reflexión de fondo.

Otra de las manifestaciones, expresada por un docente dice: “en mi permanencia en la UE pude notar que los estudiantes de algún modo están inmersos en esta problemática, empezando con el juego, siendo que el mismo es influenciado por los medios de comunicación, sin embargo, nosotros tenemos la oportunidad de inculcar los valores como el respeto e ir en contra de esta corriente de la violencia. Todos tenemos el deber de cooperar en la práctica de valores”; asimismo, si bien, los medios de comunicación influyen notablemente en el proceso educativo de la mayoría de los estudiantes de manera negativa. Por tanto, los niños y niñas demuestran vivencias subjetivas, no reales ni concretas, es decir van copiando las acciones las imágenes percibidas para luego ponerlas en práctica en la escuela y sin considerar las consecuencias traducidas en prácticas de antivalores, como: la falta de responsabilidad en casa y en la escuela, falta de respeto a los mayores, carencia de civismo, solidaridad, humanidad, cortesía, puntualidad, afecto, serenidad entre otros.

Un padre de familia expresa referente al tema, indicando, que “no es la primera vez que estoy escuchando acerca del proyecto, pero en nuestra vida cotidiana, se ven problemas que debemos solucionar y una manera de solucionar es mediante la conciliación entre las personas que están involucradas”. Por tanto, se puede deducir, que el padre está consciente que la educación de sus hijos, ya no es como antes, donde se dejaba a los hijos en la escuela, como si fuese una simple guardería, o que solamente los profesores y profesoras son las personas indicadas en impartir la enseñanza, actualmente se concibe que en el proceso educativo de los estudiantes, absolutamente todos los actores de la Comunidad Educativa estamos involucrados, es decir somos corresponsables del hecho educativo.

Aquí, la percepción de una profesora de sexto, “personalmente no he tenido una situación de conflicto con nadie, en ningún momento, aunque es mucho tiempo que trabajo en el establecimiento; sin embargo, a nivel de estudiantes, si, existen situaciones de conflicto y estoy tratando de superar con el apoyo de los mismos estudiantes”. Por tanto, a nivel profesional, muchos docentes están enmarcados y guiados por ese subjetivismo humano, como es la ética profesional y moral; asimismo estos profesionales de la educación, llevan y van acompañados siempre en busca del horizonte, con esa vocación de ser maestros y maestras: sin embargo por la diferencia individual que nos caracteriza a cada uno de nosotros, procedemos, accionamos de otra manera y pensamos de modo heterogéneo, por una simple razón, pues la economía y el mercado influyen en nuestra forma de pensar, y lo único que no se globaliza son las ideas propias de cada uno de nosotros.

Así, se muestra una cantidad enorme de argumentos coherentes y no coherentes, justificados y no justificados, de parte de los actores de la Comunidad Educativa y en

algunos casos de apoyo desinteresado en la implementación del PSP en la UE a través de “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien”; además la mayorías de los participaciones fueron muy cautelosos y en algunos casos coherentes con la realidad y mostrando que siempre es importante dentro y fuera del ámbito escolar trabajar con los valores humanos, como: el diálogo, la conversación, guiándoles, reconciliando problemas y conflictos, comunicándonos entre todos, supervisando el mal comportamiento, dando ejemplos en casa, a través de frecuentes reflexiones al entorno cercano.

Coclusiones finales

El trabajo final sobre el PSP “Comisión de Conciliación Comunitaria para Vivir Bien” durante su desarrollado ha permitido llegar a las siguientes conclusiones.

Es necesario fortalecer y profundizar más el PSP en la UE que responde a la Comisión de Conciliación Comunitario para Vivir Bien, a través de desarrollo de proyectos de capacitación, para una convivencia escolar armónico, porque, es objeto de interés de todos los integrantes de la Comunidad Educativa; además no es una micro sociedad plenamente armónica, no es el lugar de la realización inmediata de los valores, sino que su constitución como ambiente de desarrollo y de formación requiere, entre otra cosas, un trabajo muy paciente en el campo de las relaciones humanas, pues éstas son la vía operativa de los propósitos formativos y en el proceso de la resolución de conflictos de modo comunitario.

La Comunidad Educativa tome conciencia del verdadero rol de cada uno de los integrantes, para tener y contar con una educación de calidad, una mejor vida, a partir de ello llevar a la vida práctica todo lo aprendido en el establecimiento, es decir, llevar a la vida cotidiana “para la vida”; a través de la conformación de una escuela de padres en la Unidad Educativa, con el fin de que conozcan y adquieran diversas estrategias para entender, apoyar, comprender y dar respuestas a los cambios por el cual están pasando sus hijos, tanto en el ámbito emocional, afectivo y académico.

Frente a las falencias y deficiencias demostradas por el plantel docente, se debe contar con maestros y maestras comprometidos con su comunidad y por ende con el Estado Plurinacional y que deban tener: buena preparación y disposición a la formación continua, capacidad de investigación, habilidad manual, capacidad de organización y planificación, que sean observadores, orientadores a cada instante, tengan capacidad de evaluación justa y correcta, motivadores y sobre todo responsable en sus actos en

el hecho educativo. Por tanto, se sugiere que los profesores, sigan actualizándose, innovándose, a través de los cursos o talleres convocados por el Ministerio de Educación.

Existe negligencia del docente, en la implementación del PSP en aula, que no permite ayudar al cambio de actitud de los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, aunque, es indudable que los problemas y los conflictos forman parte de relaciones cotidianas de la Comunidad Educativa, no siempre contamos con el conocimiento y habilidades necesarias para lograr su solución más adecuada, al contrario, desde muy pequeños, han sido inducidos por la familia, la escuela y la sociedad, por lo cual, a veces se asume que la única o la mejor manera de solucionar las diferencias es mediante la confrontación, empleo de la fuerza, como formas naturalmente aceptadas para defender los intereses personales y colectivas.

Con respecto a la confianza dentro el ámbito escolar, los docentes sostienen que existe y sienten más confianza y compromiso con los estudiantes, confiando en sus propios colegas de trabajo, porque hay mucha colaboración mutua, sin desmerecer el accionar de la parte administrativa que frecuentemente va brindando apoyo en las múltiples actividades a desarrollar durante la gestión escolar; aunque algunos actores sutilmente afirman ser cautos y reservados. En tanto, que los padres de familia aseveran que tienen mucha confianza en los profesores y profesoras de sus propios hijos. Por otra parte, respecto a la desconfianza existente, como una sensación de la mayoría actores de la Comunidad Educativa experimentan y aducen día tras día haber sido engañados o defraudados, malas interpretaciones a todo acercamiento y conversación con los demás, sintiendo incomodidad personal con algunos del personal de servicio.

En cuanto a la interrelación entre los estudiantes; los docentes atribuyen, que durante la trayectoria y estadía en la institución, existe buena y clara comprensión, empatía, motivación, diálogo, reflexión dentro del marco del respeto, elogio de los trabajos, entendimiento, mucha responsabilidad académica; aunque uno de los mismos advierten que existe en el contexto, estudiantes rebeldes e indisciplinados, para lo cual, obviamente el trato es diferenciado o de distinto modo; además, también, la mayoría de los docentes de la institución, aseveran sobre la relación con los padres de familia, que son muy buenas, porque existe una clara comunicación fluida entre ambas partes y no hay intromisión en el trabajo; aunque, algunos afirman que la relación con los padres es de tipo vertical, donde el profesor sabe todo y los padres son vistos como simples cuidadores de sus hijos; además ordena e impone algunos criterios personales durante el proceso de aprendizaje del estudiante.

Con relación al trato que dan los padres de familia hacia sus propios hijos, son muy buenas y excelentes, porque comprenden y entienden con certeza: la confianza y

comunicación, cariño y respeto, bastante entendimiento, confianza y colaboración basado en valores morales; no obstante, que en algunas familias les falta una fluida comunicación y tiempo, con un trato bastante vertical, coercitivo, imponente; además entiende esta minoría de la población, que se imparte una educación totalmente tradicional, donde la escuela se constituye para ellos como una guardería.

También se muestra con claridad, en el trabajo de aula, las temáticas relacionadas con los problemas cotidianos de la escuela y que son desarrolladas por la mayoría de los docentes para reflexionar ante cualquier eventualidad sobre los posibles conflictos en la vida diaria como: los comportamientos agresivos, basados en el desarrollo de la dimensión del Ser, la conciliación y mediación de los problemas, la reciprocidad y la amistad. Por tanto, se deduce que existen derechos y libertades de todos y de cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa, no obstante, aseguran que no existe respeto entre los actores principales de la institución por las diferencias ideológicas u otros factores inherentes a la persona.

En cuanto a las repercusiones de los conflictos, los docentes aseveran que el ambiente social se tornaría caótico, dentro la Comunidad Educativa, por falta de confianza, se generaría más conflictos, miramientos desmedidos entre colegas de trabajo, guerra por malos comentarios, situaciones de discriminación hacia los más humildes, carencia de respeto de unos a los otros y a veces llegando ante las autoridades, porque, sencillamente el reglamento interno de la institución no se respeta, ni se cumple.

La mayoría de los integrantes de la Comunidad Educativa, requieren un proceso de descolonización educativa, para incidir en el cambio de la calidad educativa; asimismo, día tras día y de modo frecuente en el establecimiento muchos docentes sin compromiso educativo, vierten juicios de valor a priori relacionados a este tipo de actitudes pesimistas, como “este proyecto es absurdo, no conocen nuestra manera de hacer las cosas y cómo saber que esta idea nueva funcione”. Tan cómodo es decir “no” a una nueva idea, después de todo provoca cambios, rompe el status que, crea incertidumbre y es menos problemático hacerlo de la misma manera que lo hemos hecho siempre, mas peligro sin duda; además, que estas nuevas ideas significan revoluciones, cambia el mundo para siempre, nos hacen re-evaluar nuestros antiguos métodos de hacer las cosas, nos abren las puertas a posibilidades nunca antes previstas y nos liberan de nuestras limitaciones, como: el miedo a lo desconocido, sin ello haríamos cosas diferentes, sin embargo hay que aprender de las tormentas, de los errores, porque existen individuos que jamás se equivocan o fracasan porque ellos jamás intentaron arriesgar y encaminarse hacia nuevos rumbos, sólo las personas que conocen el fracaso llegan a encontrar en el vasto horizonte lo que piensan. Por tanto, en la institución hay sin duda las perezas mentales y el conformismo.

Bibliografía

- Antunez, Serafi. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. Universidad de Barcelona, España. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24/0211819Xn24p89.pdf>, consulta del 03/03/16.
- Apaza, Ignacio. (2012). La descolonización cultural, lingüística y educativa en Bolivia. La Paz, Bolivia. Recuperado de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2078-03622012000200009&script=sci_arttext, consulta 10/03/16.
- Blanco, G. Rosa S. de. Hacia una escuela para todos y con todos. OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Hacia_una_escuela_para-todos.
- Farah, Ivoné; Vasapollo, Luciano. (2011). Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista? La Paz, Bolivia. Recuperado de http://www.cides.edu.bo/webcides/images/pdf/Vivir_bien_Paradigma.pdf, consulta 11/03/16.
- Hernández, M. Ángeles; Morrillas, Raquel. (2010). Análisis del conocimiento que los padres tienen de la realidad escolar. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/R1409_HERNANDEZ%20PRADOS.pdf, consulta 15/03/16.
- Ministerio de Educación. (2016). “Proyecto Socioproductivo”. Cuaderno de Formación Continua UF9-PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2013). “Estrategia de Desarrollo Curricular Socioproductivo: Comprendiendo la Estructura Curricular”. Cuaderno de Formación Continua UF3-PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2014). “Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”. Cuaderno de Formación Continua UF1 - PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Martín, G. Patricia. (2012). La importancia de la educación en valores en infantil. Madrid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1051/1/TFG-B.15.pdf>, consulta 13/03/16.
- Rivas, D. Jorge. (2005). Pedagogía de la dignidad de estar siendo - Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar. México. Recuperado de <http://www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento6.pdf>, consulta 05/03/16.
- Saaresranta, Tiina. (2011). Educación indígena originaria campesina: Perspectivas de la educación intracultural. La Paz, Bolivia. Recuperado de http://www.pieb.com.bo/cien_anios/archivo/libro_saa.pdf, consulta del 02/03/16.
- Traver, Joan A. (2011). Implicación y compromiso docente en la enseñanza secundaria. Universidad Jaume I. Valencia-España. Recuperado en <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/43502>, consulta del 04/03/16.

“De la Macro a la Micropolítica Educativa del Proyecto Socioproductivo”*

Patricia Castillo

Resumen

El presente producto final nace de las experiencias de concreción en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), realizadas en la Unidad Educativa Copacabana - C ubicada en la ladera Este de la ciudad de La Paz, Bolivia. Su construcción surge de la necesidad de identificar los procesos de concreción del PSP y realizar un análisis de los impactos y resultados respecto a la Transformación Comunitaria que en el MESCP surge como elemento esencial en el trabajo con Proyectos Socio Productivos.

Se propone generar una gestión local comunitaria, una gestión administrativa participativa y de liderazgo comunitario, la sistematización de una currícula complementaria, la necesidad de establecer corresponsabilidades sociales a nivel educativo con las instituciones tanto estatales como no gubernamentales, la necesidad de gestionar una normativa específica que comprometa a las instituciones de fuera y la relevancia de la construcción de micropolíticas educativas al interior de las “redes y unidades educativas” que profundicen el MESCP para consolidar uno de sus objetivos base que es la Transformación Comunitaria a partir de la Educación.

Palabras claves

Liderazgo Comunitario Administrativo, gestión local comunitaria, compromiso social, micropolíticas, macropolíticas

* El presente trabajo toma como contexto de su realización la gestión 2014.

Introducción

El presente producto final de graduación surge del análisis reflexivo, crítico y colectivo de las experiencias transformadoras en el MESCP sistematizadas por los docentes de la primera fase del Componente Licenciatura de la Unidad Educativa Copacabana – C, misma que se encuentra ubicada en una zona periurbana de la ciudad de La Paz.

En su planteamiento busca profundizar los procesos de concreción del MESCP respecto a los Proyectos Socioproductivos en una primera instancia realizando una contrastación entre lo planteado por el Ministerio de Educación (como Macropolíticas) y la implementación realizada por las redes y unidades educativas (como Micropolíticas), y posteriormente en la dinámica misma realizando un análisis más profundo sobre el abordaje al interior y exterior de la Unidad Educativa en sus espacios de incidencia.

En su primer capítulo se realiza una descripción del contexto donde se establecen características propias de los actores educativos y del entorno vinculados al desarrollo de los Proyectos Socioproductivos.

En su segundo capítulo se realiza una descripción de la problemática relacionada con los procesos de concreción del MESCP relacionados a los Proyectos Socioproductivos. Habiendo identificado a los actores educativos que participaron de estos procesos de concreción y dialogando con ellos para identificar y describir simultáneamente la problemática que se hallaba detrás de esta experiencia transformadora, se construyó un sistema categorial de análisis reflexivo.

Se ha analizado las perspectivas funcionales de una concreción vinculada a la Transformación Educativa con corresponsabilidad socio educativa tanto al interior como al exterior de las unidades educativas y la necesidad de funcionalizar las Redes Educativas donde están insertas estas unidades. Se ha planteado la necesidad de identificar liderazgos en diferentes espacios.

En el tercer capítulo se elabora una propuesta de trabajo a partir de los lineamientos en la concreción de los Proyectos Socioproductivos, que busquen viabilizar su planteamiento, ejecución y seguimiento bajo un enfoque situado en el MESCP y que por sobre todo solvente el sentido de la Transformación Comunitaria como un horizonte soñado y requerido por la Comunidad.

En el cuarto capítulo se explicita los aportes y valoraciones comunitarias a las que se ha socializado la propuesta y el producto final en sus tres primeros capítulos recogiendo pareceres, sentires, aportes y reflexiones críticas para su optimización. En el presente

trabajo se ha planteado dos espacios de valoración por razones operativas, uno con los docentes y otro con los actores sociales del entorno y actores educativos.

1. Contexto de la práctica educativa

El presente producto final está vinculado a la elaboración y desarrollo del PSP de la Unidad Educativa Copacabana - C durante las gestiones 2013 - 2014. Estas experiencias fueron sistematizadas por la Comunidad de Producción y Transformación Productiva (CPTE) correspondiente a la Primera Fase, parte de estas experiencias fueron también experiencias de concreción del maestrante.

La Unidad Educativa Copacabana - C es parte de la Red Educativa 401 perteneciente al Distrito Educativo La Paz - 3, se encuentra ubicada geográficamente al noreste de la Ciudad de La Paz, en la zona de Villa Copacabana, Distrito Territorial 14, dependiente del Macrodistrito 4 San Antonio. Sus instalaciones se encuentran ubicadas específicamente en la calle Pedro Villamil s/n al lado del Hospital San Gabriel y forma parte de la Comunidad Copacabana que es la Comunidad Educativa más grande y completa del Distrito territorial 14 porque atiende en todos los niveles del subsistema regular y subsistema alternativo. La Comunidad Educativa Copacabana está compuesta por las unidades educativas: Copacabana Inicial, Copacabana - A Primaria, Copacabana - C Secundaria Turno Mañana, Copacabana - B Turno Tarde, Copacabana - D Turno Noche, CEA Copacabana - E.

Esta lectura del contexto educativo traduce una problemática latente, la poca articulación en la Red Educativa, y por ende de la UE Copacabana a otras unidades educativas del entorno, siendo que, en temas como el desarrollo de Proyectos Socioproductivos, debiéramos interrelacionarnos para lograr objetivos comunes al Sistema Educativo Plurinacional (SEP).

Si bien el entorno donde se encuentra ubicada la Unidad Educativa cuenta con todos los servicios básicos, los estudiantes provienen también de zonas aledañas que carecen de servicios básicos y cuyo nivel de calidad de vida está por debajo de las demandas básicas. Algunos de nuestros estudiantes alrededor del 5%, son jóvenes institucionalizados en el Hogar Casa Esperanza dependiente de la Fundación Arcoíris o viven en el Hogar Transitorio de la Fundación La Paz donde reciben cuidado, alimentación y apoyo pedagógico.

Los jóvenes que asisten a esta Unidad Educativa proceden de familias con bajos recursos económicos en un alto porcentaje, apoyados por los programas de redistribución de la riqueza que les ayuda a paliar en algo sus necesidades. Consiguientemente el nivel de calidad de vida es bajo, con una alimentación precaria que incide en el rendimiento educativo. Por esta situación un alto porcentaje de educandos se ven obligados a trabajar, esta inserción temprana al campo laboral se constituye en un factor de

riesgo principalmente en la problemática de deserción escolar y otras problemáticas abordadas en los Proyectos Socioproductivos.

Los y las jóvenes y adolescentes pertenecen a familias nucleares, monoparentales y extendidas, primando las dos últimas. Si bien existen familias nucleares en la mayoría de ellas, ambos padres trabajan lo que marca una característica especial a tomarse en cuenta. La actividad económica en lo laboral está caracterizada por el comercio informal y el servicio público.

Esta vocación productiva trasunta en su planteamiento una problemática latente, la ausencia de los padres en las familias, ya que pese a que puedan ser familias nucleares o familias reconstituidas, esta nuclearidad no es sinónimo de presencia en las familias ya que estos padres delegan su rol a algún familiar cercano como tíos o abuelos, y en otros casos la responsabilidad recae sobre el hermano mayor, más aún si hablamos de familias monoparentales. El comercio informal no es una vocación productiva en sí misma porque nos traduce simplemente un eslabón en la cadena de producción, en este caso de distribución. De seguro puede generarse una vocación productiva en el contexto y son precisamente las unidades educativas a través de las cuales se puede identificar los potenciales productivos.

A la Unidad Educativa asisten estudiantes de diversa ascendencia cultural, se advierte que las y los jóvenes y adolescentes mantienen esa diversidad cultural, la mayor parte tiene ascendencia aymara, aunque se tiene un porcentaje significativo de estudiantes que provienen del oriente o provincias cercanas a La Paz que tienen ascendencia quechua como de la Localidad de Ayata. La lengua dominante es el castellano y existe un porcentaje bajo de estudiantes bilingües en relación al idioma aymara. A partir de la implementación del idioma aymara como parte de la currícula la connotación del bilingüismo en lengua nativa ha generado un cambio y mayor valorización de esta competencia lingüística.

Una de las problemáticas advertidas desde la realización del Proyecto Socioproductivo (PSP), es precisamente que existen problemáticas sociales vinculadas a patrones culturales como la fiesta patronal de la zona que es la Entrada Folklórica en honor a la Virgen de Copacabana donde se expende bebidas alcohólicas en espacios públicos y de manera indiscriminada, muchos de los estudiantes participan de las fraternidades y en este contexto consumen bebidas incluso en compañía de sus familias, estos patrones conductuales justificados desde la fe y la cultura son aspectos que fueron analizados desde la construcción del PSP.

1.1. Problematización de la Práctica Educativa

El proceso de implementación del MESCP en la Unidad Educativa Copacabana - C, desde la gestión 2013, estuvo condicionado por una serie de factores que contribuyeron o perjudicaron la consecución de avances en la concreción del mismo.

Entre los factores adversos preliminares a la implementación encontramos los siguientes:

- a. Uno de los primeros factores fue que las unidades educativas que atendían sólo el Nivel Secundario se encontraban en un proceso de readecuación para incorporar los dos primeros grados en su estructura, ya que con anterioridad atendían solamente los cuatro últimos grados, este proceso de readecuación con el mismo techo presupuestario supuso que las unidades educativas para cumplir con la R.M. 01/2012 abrieran por lo menos un paralelo para primer y segundo grado, en el caso de la Unidad Educativa Copacabana – C se contaba apenas con un paralelo de Primero y otro de Segundo, ya que se tuvieron que fusionar paralelos en grados superiores para generar estos grados. Además, a esto se sumaba el conflicto generado con la Unidad Educativa Copacabana – B turno tarde, que hasta ese entonces atendía los grados que correspondían al Nivel Intermedio de la anterior estructura, por lo que se generó un problema de matrícula dividida para estos grados en ambas unidades educativas, y se llegó a un convenio de no generar más de un paralelo para no perjudicar la matrícula del turno tarde. Generando así una estructura asimétrica de grados en la Unidad Educativa Copacabana - C, ya que en los grados superiores se contaba hasta con cuatro paralelos por grado.
- b. Por otro lado, la convocatoria del Ministerio de Educación a ingresar al Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en ejercicio, sólo contemplaba a los docentes que atendían el Primer grado de Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Educación Secundaria Comunitaria Productiva. Esta restricción para adscribirse al programa condicionó que la cantidad de postulantes por Unidad Educativa sea reducida, de 27 docentes con los que contaba el plantel en esa gestión sólo 10 atendían Primero de Secundaria en la Unidad Educativa Copacabana – C de los cuales sólo 3 se Adscribieron al programa en su componente Licenciatura y la Directora al Componente Maestría. Esto condicionó el grado de compromiso con el proceso de implementación ya que de manera generalizada había una oposición al proceso de implementación apoyado por las federaciones de maestros, en estas condiciones arrancó el proceso de implementación del MESCP.
- c. En la gestión 2013 los directores de unidades educativas recibieron una capacitación directa del Ministerio de Educación sobre Planificación Educativa, a través de técnicos de Ministerio, cuyo objetivo era incorporar competencias para la gestión curricular en el nuevo enfoque educativo principalmente en el tema de Planificación para la gestión curricular, la idea de este taller era su réplica en cascada para que llegase a los docentes de las diferentes unidades educativas al inicio de la gestión 2013 y que en esa gestión se concretara una planificación pedagógica acorde al MESCP.

Con este punto de partida las unidades educativas arrancaron la gestión 2013 implementando el PSP, con otro punto de apoyo, el PROFOCOM. Esta no fue una realidad diferente en la Unidad Educativa Copacabana - C.

En base a la información recogida de los relatos presentados en su sistematización y del diálogo con los docentes sistematizadores de la primera fase y a la experiencia personal, se puede decir que en la gestión 2013 se fue avanzando a ciegas en el camino del PSP, pese a ello el nuevo Modelo incorporó de manera inminente el PSP. En la Unidad Educativa Copacabana como primera experiencia, hubo mucha voluntad en el cometido, aunque no un conocimiento cabal de la importancia y requerimientos de plantearlo adecuadamente, las herramientas proporcionadas para el Subsistema Regular por el Ministerio de Educación en coordinación con el PROFOCOM fueron: el Cuaderno para la Planificación curricular y la Unidad de Formación N° 4 Planificación Curricular. Estas herramientas tienen el mismo contenido, este contenido lastimosamente fue insuficiente ya que no explicaba a detalle el proceso, ni atribuía la importancia que los PSP tienen en la gestión curricular, pareciera que ahí comienzan los primeros vacíos metodológicos en el planteamiento.

Dos de los principales problemas:

Como los participantes de la primera fase tenían como requisito estar trabajando en Primero de Secundaria, no muchos pudieron acceder a esta fase y al plantear la elaboración del PSP se recargó la responsabilidad en este grupo, y los otros docentes no asumieron el mismo compromiso, aunque en el proceso fueron aportando de manera relevante.

Se planteó desde la mirada únicamente docente y en el mejor de los casos con apoyo de la Junta Escolar al ser un tema “pedagógico” pese a la participación de otras instancias en el proceso de construcción del proyecto.

No se llegó al empoderamiento de estudiantes y autoridades locales en el tema educativo, y por lo tanto no se de-construyó el tema de autorreferencialidad que plantea la implementación de esta herramienta metodológica (PSP).

Otro aspecto interferente era la diversidad conceptual que los textos de apoyo planteaban, se definía el PSP a partir de demandas, problemáticas y necesidades, y por lo tanto, la naturaleza de los PSP's para atender a cada uno de estos planteamientos no puede ser la misma por lo que las herramientas, recursos, acciones deben situarse en un marco contextual distinto y ser pertinentes a responder cada una de ellas. Cuando los vecinos, ONG's, y la misma comunidad abordó la tarea de encontrar el hilo conductor de nuestro PSP terminamos aterrizando en las problemáticas dejando

de lado las demandas y necesidades, y mucho más el potenciamiento de vocaciones productivas. Otro punto poco claro es que se habla de una vocación productiva local, en el área urbana existen zonas eminentemente situadas en algún tipo de vocación productiva, por ejemplo la zona norte, específicamente donde se encuentra la calle “Los Andes” tiene una vocación productiva artesanal respecto a los bordados y confección de trajes folklóricos, pero cuando nos situamos en las laderas, como es el caso de Villa Copacabana encontramos que para el Municipio y las Organizaciones Sociales la vocación productiva de la zona es ser una zona dormitorio, donde la mayor parte de los habitantes tiende a salir de la zona a desarrollar actividades productivas y de servicio. Si bien actualmente la mirada del PSP es otra, en ese momento y con todas las limitaciones, de toda índole, la implementación misma se vio limitada más que por falta de voluntad de los actores, por falta de una conciencia clara de los alcances de estos proyectos para la transformación comunitaria.

Por lo mencionado anteriormente el Nudo Problemático identificado es:

Dificultades que presentan los actores educativos y actores sociales en el planteamiento de Micropolíticas pertinentes de concreción del PSP que limitan el impacto en la transformación comunitaria.

1.2. Metodología descolonizadora

La metodología empleada si bien trata de responder a un paradigma descolonizador basado en la Investigación Acción Transformadora es de construcción propia porque responde a un proceso de producción de conocimientos que busca desarrollar una lectura de la realidad en la que estamos inmersos para contribuir a su transformación, esta lectura no necesariamente se ha circunscrito al ámbito educativo ya que en su objetivo ulterior busca todos aquellos elementos relacionados con lo educativo que permitan el desarrollo y transformación de la comunidad, donde la Unidad Educativa se constituya en un articulador y dinamizador comunitario, cumpliendo así un rol que va más allá de su autorreferencialidad de transmisión de información y trascienda a lograr la producción de conocimientos pertinentes a la realidad en la que están insertos las y los estudiantes.

En su construcción busca aportar a la transformación comunitaria hacia el Vivir Bien, estableciendo lineamientos de concreción pertinentes a la implementación de los PSP's delineando micropolíticas educativas necesarias para un abordaje pertinente de esta metodología revolucionaria propuesta por el MESCP, de tal manera que estos realmente contribuyan a la transformación comunitaria y al desarrollo multidimensional de los sujetos educativos (estudiantes, docentes, administrativos, padres y madres de familia, directores, actores sociales) rescatándolos no sólo en su

rol al interior de la Unidad Educativa, sino prioritariamente, como sujetos que forman parte activa de su entorno comunitario.

En la medida en la que este tipo de metodología no sólo contribuye a analizar la realidad actual sino que prioritariamente contribuye a una transformación futura se puede advertir que existe un cambio sustancial con las metodologías tradicionales, ya que tradicionalmente se realiza un corte en la realidad para su descripción y acercamiento, en este tipo de metodología en cambio se analiza el fenómeno en un continuo, porque la vida no está fragmentada sino que se presenta en una dinámica de continuidad, no sirve de mucho sólo leer la realidad desde determinada mirada sino como esta lectura y este análisis va a contribuir al cambio y transformación de la realidad descrita.

1.3. Método investigación acción transformadora

No se trata solamente de un tecnicismo académico que valide o universalice determinada teoría, sino que apunta a resolver y transformar la realidad actual de determinados actores sociales. Problematizar las diferentes formas de concreción del PSP en las Unidades Educativas permite mirar críticamente los elementos y vacíos teóricos que existen en la implementación, pues las Macropolíticas tienen una visión clara de lo que buscan, pero en la concreción misma, las micropolíticas de las unidades educativas no siempre pueden llegar a los niveles de concreción manteniendo esta línea clara y por ende no se logra alcanzar los objetivos macro.

El método de acción transformadora permite además realizar una lectura paulatina del proceso como se vivió y realizar un nexo hacia el ideal de cómo deseáramos que fuera, este tránsito ubicado en la teoría crítica y teoría de cambio, permite no sólo acercarnos al fenómeno a través de este método sino realizar una lectura crítica de la realidad vivida y una proyección crítica y de cambio sobre las acciones futuras, buscando corregir aquellas falencias detectadas e ir en busca de soluciones, no sólo desde la mirada de un sujeto investigador, sino por el contrario, desde esa mirada comunitaria que permitirá identificar realmente los elementos que deben cambiar, los actores involucrados en este cambio y generar simultáneamente una línea de acción comprometida de estos actores que permita transformar la realidad actual.

2. Producción categorial de la práctica problematizada

2.1. Los Proyectos Socioproductivos: una mirada a la experiencia de su implementación

Las experiencias de los Proyectos Socioproductivos ha motivado el presente trabajo, el mismo, busca analizar las macropolíticas marcadas por el Ministerio de Educación

y confrontarlas con la experiencia misma en cada Unidad Educativa es decir con las micropolíticas asumidas desde las Direcciones con la finalidad última de visibilizar las problemáticas detectadas en estos primeros años de concreción del MESCP y encontrar elementos que permitan mejorar estos procesos a futuro, tomando en cuenta, que si bien hubo un impacto significativo para las unidades educativas pareciera, desde la mirada de algunos docentes, directores, juntas escolares que todavía no se ha llegado al impacto esperado en las comunidades donde están insertas.

Para los docentes sistematizadores de la primera fase los Proyectos Socioproductivos se constituyen en una estrategia, nacen con la premisa de buscar soluciones a problemáticas del contexto sociocultural local, cubrir demandas sociales y necesidades identificadas por la misma comunidad, la Unidad Educativa se constituye en un articulador de las nuevas generaciones a las problemáticas sociales que presenta la comunidad, los PSP's pensados desde el ámbito curricular se constituyen en un gran aporte para situar al estudiante en la realidad en la que vive y para enseñarle a formar parte de la solución.

La educación desarraigada de la realidad es uno de los problemas que se pretende superar con la implementación del nuevo Modelo Educativo, es uno de los problemas que vive actualmente nuestra sociedad si bien esta forma de planificación que plantea el nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo busca un gran impacto en las comunidades, lastimosamente se ha podido detectar procesos de implementación más que de concreción, y por ello se perciben como falencias que existen respecto a elementos de seguimiento y a elementos metodológicos en la implementación y sobre todo a una concienciación del entorno comunitario y a un vacío de la apropiación respecto a la importancia de los PSP's para un cambio en la calidad de vida de las comunidades.

La presente investigación se constituye en un aporte que pretende identificar aciertos y desaciertos tanto en las micropolíticas educativas en función a los ámbitos de incidencia de la investigadora y la comunidad participe en la presente investigación, en el segundo caso identificando los vacíos en la implementación que pueden ser subsanados algunos desde las políticas macro estructurales pero por sobre todo desde las micropolíticas asumidas en las unidades educativas para la concreción y profundización del MESCP, revisando permanentemente los protocolos de acción de la construcción de estos Proyectos y evaluar su pertinencia en diferentes contextos del sistema educativo, no en su interpretación vacía como propuesta, sino prioritariamente en cómo se han interpretado desde las unidades educativas dentro las políticas micro estructurales que están situadas en ellas.

Los actores educativos afirman que normativamente se ha hecho un trabajo netamente con las unidades educativas y principalmente con los docentes, pero qué del entorno,

no existe en la normativa nada que los obligue a trabajar con nosotros, y mientras este elemento esté ausente ellos consideran que no se podrá avanzar en la implementación de estos proyectos, pero podremos crear líneas de acción que no sólo responsabilicen a las políticas macro estructurales y puedan ser efectivizadas desde lo micro? En los procesos normativos de la gestión 2013 se ha exigido la aplicación del PSP, pero ¿a qué costa?, en voz de los directores de la RED 401, cuya coordinadora es la Prof. Martha Villca quien afirma al analizar la situación de cómo se implementó el PSP en la Red 401: “siete unidades de la Red se han reunido a realizar el PSP en grupo de manera interna, sólo por un grupo de docentes en Comisión Pedagógica o Comisión expresa para el PSP, pero docentes nada más. Y sólo dos unidades han trabajado como indica la norma de manera comunitaria, porque en mi unidad igual, sólo habían hecho las que son de PROFOCOM y les han dado a todos los docentes para su aplicación. Lamentablemente, por eso yo pienso que hay un sesgo, que si nosotros reunimos a las instituciones ellas apuntan a problemáticas sociales, más que a temas de alimentación, apuntan a tema de pandillas, bebidas alcohólicas, si nosotros haríamos como dice la norma manejar un solo PSP para hacer, sería magnífico porque así incluso podríamos conseguir presupuesto y más allá de ello tendríamos un verdadero impacto”.

Hablar de alianzas estratégicas, hablar de comunidades sinérgicas para el desarrollo del Proyecto Socioproductivo bajo una localidad de mayor alcance que sólo la Unidad Educativa nos permite visualizar un gran impacto de los Proyectos Socioproductivos en las comunidades, principalmente ubicadas en el área periurbana, que no han podido articular hasta el momento un entorno productivo dentro de las comunidades educativas a partir de sus proyectos, y que actualmente sólo han trabajado en el ámbito de la problematización de la realidad donde se inserta la comunidad educativa. En los diálogos tanto con los docentes como con los padres de familia no se refleja en ningún momento la tarea pendiente de los PSP desde las vocaciones productivas, sólo se conciben desde las problemáticas locales, entonces dónde queda el enfoque de lo Socioproductivo?, posiblemente el único horizonte al momento es develar los síntomas y las causas de los problemas comunitarios más que visualizar un horizonte productivo, constituyéndose este vacío en una problemática en sí misma.

2.2. Comprensión del fenómeno a partir del diálogo con los actores educativos y la experiencia transformadora propia

En la experiencia relatada por los maestros sistematizadores pareciera que existe una construcción calcada del protocolo del Ministerio de Educación, se habla de transformación, de participación comunitaria plena, de compromiso docente, siendo que el requisito de la sistematización era reflejar experiencias transformadoras, pero en los diálogos, ya a más de dos años de realizada su sistematización se advierte en ellos una mirada un poco más crítica, de visualizar también los vacíos que se encontraron

en el camino y una mirada confrontada no sólo al momento de la construcción que fue de amplia convocatoria, sino una mirada mucho más crítica al poco compromiso de las instituciones del entorno, ya en la ejecución misma del proyecto sobre todo con aquellas instituciones estatales como el gobierno municipal y las organizaciones sociales del entorno.

Haciendo una mirada al interior de la Unidad Educativa, dentro de la concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo uno de los primeros componentes relacionado con la planificación curricular es la construcción del PSP. En el proceso de concreción la construcción del proyecto fue uno de los primeros pasos que la comunidad educativa logró concretar, debido a que era el punto de partida para la planificación curricular, en el primer año de implementación correspondía únicamente a primero de primaria y primero de secundaria, en ese contexto la construcción del PSP fue todavía azarosa, y estas primeras experiencias relacionadas con el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo fueron precisamente las que enriquecieron la posterior concreción del mismo.

El caso de la Unidad Educativa Copacabana no fue la excepción, en el año 2013 se realizó la primera experiencia de construcción comunitaria del PSP, bajo la mirada de los docentes y de los padres de familia, fue una construcción realmente “comunitaria”, en especial en el primer año, hubo una gran convocatoria de las organizaciones sociales e instituciones del entorno, pese a ello en la ejecución no se tuvo una participación plena.

En ese contexto de acercamiento al nuevo modelo las unidades educativas todavía se encontraban con pocas herramientas para la implementación y mucho peor para la concreción, debido a que en el proceso de capacitación a Directores de unidades educativas y de éstos en cascada al plantel docente se detectaron algunas falencias, pese a ello los esfuerzos realizados por las comunidades educativas para cumplir el “requisito” del PSP como punto de inicio de planificación del MESCP, permitió innovar y ensayar maneras de realizar, que en lo posterior se denominó, la **gestión local comunitaria**. En el caso de la Unidad Educativa Copacabana, ya se tenía un camino recorrido debido a que la comunidad de Villa Copacabana se encontraba ya vinculada con las organizaciones territoriales del entorno, tanto con las Juntas Vecinales y esa cercanía, a las instancias del entorno permitió que fuera más fácil articular el tema del Proyecto Socioproductivo a un **diagnóstico real de las problemáticas percibidas no sólo desde el interior del escuela, ni sólo con la mirada pedagógica de los docentes, sino prioritariamente desde la mirada de la comunidad** quien detectaba en los jóvenes, en cuanto a sus valores comunitarios, en cuanto a su interacción con la comunidad una serie de falencias que nos permitieron demarcar de mejor manera la

problemática a abordar en la primera y segunda gestión. Esta participación plena es percibida y reconocida por todas las instancias, y confrontando esta experiencia con lo que se vivió en las otras unidades educativas de la Red 401 a la que pertenecemos, realmente el relato de esta experiencia es alentador en la línea del trabajo comunitario que busca el MESCP y del carácter descolonizador que trasunta este logro.

El problema que se define abordar desde estas instancias comunitarias, un elemento importante para la viabilidad y buenos resultados de los PSP, es precisamente el tema de gestión local. La **gestión local comunitaria** desde mi experiencia y en base al relato, tanto con los docentes como con los padres, se entiende como la capacidad de una institución de entrar en contacto permanente con instituciones y organizaciones del entorno a la Unidad Educativa, y realizar con ellos alianzas estratégicas que busquen beneficios comunes a las instituciones aliadas y que generen una política comunitaria. Si bien el Estado Plurinacional saca a relucir y visibilizar el tema plural en el país, las instituciones tanto gubernamentales como las ONG todavía se hallan aisladas cada una buscando sus objetivos, sin lograr esa sinergia comunitaria que permite efectivos resultados en la comunidad y sobre todo un ahorro de esfuerzos en busca de un objetivo común.

Desde la experiencia analizada a nivel de Unidad Educativa se tenía ya un camino avanzado en alianzas dispersas con diferentes instituciones, cuando se lanzó desde el Ministerio la operativización de la Planificación Curricular a partir de los Proyectos Socioproductivos, estando en este contexto se tuvo dos opciones, tomarlo como una oportunidad para hacer incidencia comunitaria y aunar esfuerzos en un trabajo común como proponía la ley o seguir encasillados en el marco autorreferencial en el que habíamos estado muchos años. Como Unidad Educativa aprovechamos la oportunidad y nos lanzamos a una construcción comunitaria, los docentes atribuyen esto al liderazgo administrativo, desde mi perspectiva, lo atribuyo a la coyuntura que vivíamos en ese momento y a la toma de decisiones en función a la formación del PROFOCOM, pero no todo lo que brilla es oro, si bien la convocatoria ese primer año fue plena, tuvimos representación de Juntas Vecinales, Asociación Comunitaria, ONG asentadas en el territorio, GAMLP con varias de sus unidades: Jóvenes y Empleo, Defensoría de la Niñez en su brazo operativo del CAIF asentado en cercanías de la Unidad Educativa, Unidad de Prevención, Centros de Salud, Módulo Policial este fue como un espejismo, que no habíamos contemplado como tal; pues si bien la construcción fue muy cercana a la lectura real de la realidad del contexto, la participación de estas instituciones en el proyecto fue muy aislada entre sí o nula en algunos casos, principalmente en las instituciones estatales que nos acompañaron sólo en la construcción del PSP, a más de dos años de esta experiencia los mismos docentes, mirando de manera crítica lo vivido enfatizan el carácter de esa participación fugaz de algunas instituciones.

Cuando existe una relación interinstitucional debe haber objetivos comunes que respondan de alguna manera a intereses de cada una de las instituciones que están demarcadas dentro de las políticas internas, pero sin descuidar sobre todo que los beneficios de estas alianzas lleguen a los beneficiarios directos, en este caso en el sistema educativo y al cúmulo de estudiantes que se encuentra en las unidades educativas.

Por ello se afirma en el presente trabajo que este es un aspecto que ha quedado de lado dentro del protocolo de la configuración de PSP, el tema de la gestión local, una “gestión comunitaria local”, puesto que no existen patrones definidos, no existen instrumentos de trabajo para realizar un diagnóstico de gestión local comunitaria y mucho menos matrices de planificación que permitan viabilizar a los constructores de los Proyectos Sociocomunitarios que se encuentran principalmente en las unidades educativas, para trabajar de manera comunitaria. Esa falencia nos lleva a una necesidad de incorporar dentro de la malla de planificación de los Proyectos Socioproductivos un componente de inicio que es el de gestión local comunitaria, si se tiene la capacidad de hacer una buena gestión local comunitaria, el tener una capacidad de convocatoria con las instituciones del entorno, tener compromisos y alianzas previas que permitan dar viabilidad a la consolidación de sus Proyectos y que realmente exista una verdadera interrelación institucional e impacto en la comunidad a partir de estos esfuerzos comunes. En voz de la Profa. Rosario Canaza “nosotros como parte de PROFOCOM, teníamos que tener claro el panorama del PSP, para poder lanzarnos a hacer, pero en general la comunidad, los maestros los padres no. Nos ha servido las herramientas que nos ha dado el Ministerio, pero para esto había también algunas falencias, primero como se dice los que hemos entrado al PROFOCOM por lo menos estábamos algo más informados y aun así nos sentíamos en la nebulosa, todavía nosotros. Imagínese de los otros colegas que no sabían nada, además que eran personas muy reacias contra cualquier cambio, era difícil”.

De ello, haciendo una evaluación del impacto comunitario de los PSP vemos que los aportes son importantes, pero todavía se encuentran centrados en el ámbito interno de la Unidad Educativa, si bien existen cambios relativamente importantes desde la mirada pedagógica en cuanto a la incidencia de estos proyectos en los cambios de comportamiento del entorno, en los cambios de hábitos, de conducta, de percepciones de las comunidades estudiantiles, no pasa esto más allá de los límites de la Unidad Educativa y volvemos a la autorreferencialidad a la que se quiere hacer frente con la implementación de estos Proyectos. En esta valoración, sobre ésta temática, surge la importancia de cuestionar el tema de la localidad, un ámbito local, pero no situado únicamente dentro la Unidad Educativa, sino para poder tener la capacidad de ir tejiendo redes educativas, que no solamente funcionen en el ámbito administrativo como actualmente se lo hace. En voz de los directores de la Red “nosotros estamos como gestores desde las escuelas. Pero hay una comunidad que esta ajena, en vano,

y es como arar en el mar a esta altura de la implementación del MESCP, abrir una comunidad informada preparada para asumir los PSP, y acordar conjuntamente que les toca hacer a las juntas vecinales, ONG, alcaldía, eso cuesta y recién ellos podrían tener esa mirada al PSP como nosotros la tenemos...”.

Tenemos redes educativas definidas desde las Direcciones Distritales que responden a una territorialidad, pero en el área concentrada, parece relevante incorporar el tema de territorialidad local a un ámbito que trasciende la autorreferencialidad de la escuela y permite hacer un intercambio entre instituciones para favorecer no solamente la consolidación de los Proyectos Socioproductivos, podría permitir un gran aporte respecto a una consolidación de lo que es el currículum diversificado. Pero en un ámbito local y permitiría también consolidar niveles de concreción curricular con mucha más pertinencia a las demandas y necesidades locales, en este sentido el tema de gestión local comunitaria no solamente es un aporte para la consolidación de la estrategia metodológica de los PSP sino principalmente para una consolidación global del nuevo Modelo Educativo.

En ese sentido hablar de una gestión local comunitaria compromete el trabajo organizado de las redes educativas para consolidar Proyectos Socioproductivos que pueden tener una mayor incidencia en el impacto comunitario de estas poblaciones concentradas, principalmente para el área urbana, que tiene varias unidades educativas, dentro de un mismo espacio territorial, pero de igual manera podría plantearse esta territorialidad de redes en el área urbana, y una territorialidad de núcleo en el área dispersa en vista que esta cercanía territorial permite visibilizar las demandas comunitarias de un contexto determinado.

En las Jornadas Pedagógicas realizadas por la Dirección Distrital se abordó específicamente el tema del PSP, en los grupos de discusión para el análisis, que también ha servido de insumo para medir como estamos y cuanto se ha avanzado en cuanto a la concreción de estos proyectos. En voz de los directores de la Red 401 ellos han identificado una serie de falencias en la implementación en sus unidades educativas, confrontando de manera real nuestra experiencia, se advierte que sólo dos han construido comunitariamente su PSP y siete de ellas lo han hecho a través de comisiones de diversa índole pero sólo con participación de algunos y en el mejor de los casos con todos los actores educativos, el punto de trabajo ha sido más como producto de los maestros del componente Licenciatura de la Segunda Fase del PROFOCOM que han movilizad a las unidades educativas, pero no para una construcción comunitaria sino que ellos han construido el PSP para luego socializarlo al resto de maestros. Como no parte de una construcción comunitaria, no se ha desarrollado ese compromiso, no sólo de la comunidad, sino incluso al interior de las unidades educativas y eso se reflejó en los problemas de articulación del Plan Anual Bimestralizado en los PSP.

En este punto surge otro vacío que parte desde la experiencia de esos primeros años, que es identificable en el ámbito de los PSP ¿Dónde quedó el carácter productivo de estos proyectos? En la medida que en el área urbana los ejemplos presentes en el Material de Capacitación sobre la Planificación Educativa están vinculadas con identificación de problemáticas, en contraposición a los ejemplos utilizados para el área dispersa que estaban centrados en el tema de vocación productiva, en ese marco la mayor parte de las unidades educativas van a asumir el PSP en el área urbana como una respuesta a problemáticas presentes en el entorno, en estas Jornadas Pedagógicas de las nueve unidades educativas de la Red 401 que asistieron en todos los casos se había abordado problemáticas locales una gran mayoría vinculada a medio ambiente y nutrición, dejando de lado el componente de demanda y vocación productiva, obviamente aquí existe un sesgo porque la identificación de la problemática priorizada no respondió a una construcción comunitaria colectiva.

Por lo que surge la necesidad de identificar de mejor manera diferentes ámbitos de aplicación de los PSP, de hecho la misma denominación que era una contraposición en el marco de hablar de **Proyectos Socio Comunitarios** que respondería en más del tema de problemáticas y demandas sociales en contraposición a los **Proyectos Socio Productivos** que respondería más a la cobertura de necesidades y vocaciones productivas de la comunidad, que si bien todavía se encuentran en proceso, en la construcción el Modelo Educativo se tendría que implementar algunas directrices específicas en base a los ámbitos de aplicación del PSP tanto para el área dispersa y el área concentrada, no en un sentido dicotómico del campo.

Existen proyectos que podrían responder a dos ámbitos, resolver una problemática y cubrir una demanda, de igual manera los PSP podrían venir a responder a una necesidad con el desarrollo de una vocación productiva en este marco la denominación de PSP queda todavía reducida más al ámbito de la cobertura de necesidades y vocación productiva, sería importante incorporar la diferenciación de Proyectos Socio Comunitarios para aquellos que vengan a responder las problemáticas y demandas de las comunidades educativas y hablar de PSP para aquellos que vengan a cubrir necesidades y desarrollar las vocaciones productivas de estas comunidades educativas. En el sentido de que ambas líneas de acción son importantes para el desarrollo comunitario, desde la experiencia de la Unidad Educativa Copacabana se tenía un camino recorrido en cuanto a lo que era la gestión local comunitaria, se habían establecido durante la gestión 2012 y anterior a ésta algunas alianzas con las instituciones, pero sin tener una línea de acción clara, estas alianzas venían a cubrir necesidades inmediatas tanto de la comunidad educativa como de las mismas organizaciones que ofrecían algún tipo de colaboración con la Unidad. Cuando se plantea el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo como una opción a una nueva mirada de la educación en las comunidades surge la

posibilidad de aunar esfuerzos con esas instituciones del entorno hacia la construcción de este Modelo Educativo en la comunidad, en este sentido resultó más viable y más fácil poder aplicar este sentido comunitario, porque ya se había generado una gestión local comunitaria.

Y aquí surge otro componente relevante en esta mirada sobre la implementación de los PSP que es el **Liderazgo Comunitario Administrativo**. En las unidades educativas el tema de la autorreferencialidad no está solamente ligada al Sistema Educativo en cuanto a sus instituciones, sino principalmente a una construcción colonizante de las prácticas administrativas que se tiene en las unidades educativas o en los Centros de Educación Alternativa, que es generar una gestión administrativa, por un lado todavía existe un marco autoritario centralizado en el administrador de la Unidad Educativa versus un liderazgo administrativo de gestión administrativa comunitaria participativa, pero no sólo en el marco interno de la Unidad Educativa sino con una capacidad participativa dentro de lo que es el contexto local de la comunidad. En voz de Javier Álvarez coordinador de Visión Mundial, “el liderazgo es vital para echar a andar este tipo de proyectos y eso tuvo mucho que ver con un mayor avance en algunas unidades educativas más que en otras”.

Esto marca una nueva directriz de un nuevo componente dentro de los requerimientos, dentro del perfil de un administrador educativo el cual estaría enmarcado dentro de un compromiso de responsabilidad social con el entorno y esta responsabilidad social no sólo en el contexto del aporte educativo, sino principalmente en el rol importante que cumplen las unidades educativas como nexo generacional, sino cómo mediador entre las demandas, necesidades y problemáticas comunitarias, su capacidad de resolución y líneas de acción de las diferentes instituciones para responder a las mismas. Los docentes sistematizadores hablan de un liderazgo local no sólo de los directores y otros actores educativos al interior de las unidades educativas sino de los actores sociales que se constituirían en los líderes locales del entorno. Valga incidir que desde la Junta Escolar se habla de la necesidad de un liderazgo paralelo, tanto de la Dirección como de la representación de padres, ya que según la percepción de la representante ambos movilizan dos grupos de importancia docentes y padres de familia, ¿y los estudiantes? No debería haber un liderazgo estudiantil, esto nos vuelve un punto de reflexión esa mirada adulto céntrica que todavía prima en las unidades educativas, a los adultos no cuesta desprendernos de un “poder” mal entendido y esto coarta el que desarrollemos procesos de autonomía en nuestros estudiantes independientemente del nivel de escolaridad.

La capacidad de concentración de población heterogénea en las unidades educativas permite una lectura en pequeño de los fenómenos sociales que confluyen en la comunidad, los niños, niñas y adolescentes que asisten a las unidades educativas,

representan esas necesidades, demandas y problemáticas que tiene el entorno, al tener esta población concentrada las unidades educativas tienen la capacidad de leer la realidad y de poder generar líneas de acción para resolver estas problemáticas, una de las principales problemáticas detectadas es el cambio en la dinámica familiar, el alto grado de necesidad económica que ha empujado a las familias, a la disolución del matrimonio, a su reconstitución y en el caso de las familias nucleares a que ambos progenitores trabajen, esa ausencia paterna en las familias marca una diferencia importante en relación a las antiguas generaciones, este fenómeno que no solamente está presente en el contexto donde se está realizando esta investigación sino como una problemática global, donde la estructura nuclear de la familia (padre- madre- hijos) queda como un modelo ahora idealizado de familia, en vista que la realidad nos muestra que existe un alto porcentaje, casi el 50% de familias que asisten a la Unidad Educativa son monoparentales y reconstituidas, donde la lógica emocional social de responsabilidad paterna no es la misma, lo que ha dado lugar a generar quiebres y vacíos en cuanto a la formación de estas nuevas generaciones y que lastimosamente la escuela, pese a los esfuerzos que ha realizado no ha podido resolver.

En la implementación, el **compromiso social** que se exige, no sólo de los componentes de la comunidad educativa, sino principalmente de los actores sociales de las instituciones del entorno, para que realicen realmente un aporte a esa mirada crítica de la realidad, a esa mirada descolonizadora, a esa mirada que permite visibilizar estas problemáticas y mejorar, y optimizar las acciones en el marco de la resolución de problemas comunitarios. Según Javier Álvarez aquí resalta un tema relevante para el buen avance de los PSP la corresponsabilidad comunitaria”.

La experiencia de la Unidad Educativa Copacabana, en cuanto a la aplicabilidad del Proyecto Socioproductivo tuvo aciertos como la convocatoria de gestión local comunitaria, el establecimiento de compromisos y líneas de acción comunes con las instituciones y el establecimiento de líneas acción internas con los componentes de la comunidad educativa, también encontró falencias en la aplicabilidad de la norma, falencias en cuanto a la responsabilidad social que están asumiendo las instituciones del entorno con determinada problemática y sirven de punto de partida para realizar una verdadera autocrítica de los alcances y limitaciones que cada institución tiene en el entorno.

2.3. Desarrollo de las categorías teóricas

Vacíos de concienciación del alcance de los PSP en la transformación de la comunidad

Las comunidades educativas a lo largo del proceso de implementación del nuevo Modelo Educativo han ido demostrando diferentes comportamientos y transformaciones en

función a la concienciación de los beneficios que estos cambios puede traer para mejorar la calidad educativa y la calidad de vida, en especial de los estudiantes y sus familias. Uno de los puntos de apoyo en el ámbito de planificación ha sido el carácter participativo de las comunidades, si bien ha existido una apertura a la participación de la comunidad en diversos ámbitos: gestión, equipamiento, incluso control social, el tema curricular siempre se ha mantenido como un espacio cerrado a la mirada pedagógica de los docentes, privilegiando este espacio a una participación únicamente docente. El PSP marca un hito en el tema curricular y de articulación a la comunidad porque permite, que de alguna forma, la comunidad explicita sus problemáticas, demandas y necesidades y la escuela asuma las mismas para buscar caminos de solución principalmente desde el aula.

Hasta aquí ha habido un camino recorrido de comunidades educativas que realmente han abordado estas problemáticas desde el trabajo de aula y desde otros ámbitos. Ahora bien, ¿cuánta conciencia existe del entorno educativo sobre el alcance de los PSP en la transformación de la comunidad? Casi ninguna, cuando se convoca a los padres y a las otras instituciones del entorno encontramos tres comportamientos claros, el primero una negación a participar de una actividad más de la escuela, el segundo participar en esa reunión de construcción del PSP sin asumir un verdadero compromiso de participación y el tercero una actitud consciente que su presencia en la construcción del PSP compromete un accionar permanente en coordinación con la escuela aportando desde donde se encuentra también a la transformación de la comunidad.

Lastimosamente desde la experiencia se advierte que esa desconexión tradicional, esa fractura social que existía entre escuela y comunidad todavía está latente, si bien existe una mediana participación no se ha asumido el compromiso de involucrarse en la implementación del Modelo y menos aún existe una conciencia cabal de los alcances que el PSP tiene en la transformación de la comunidad.

Poco a poco las instituciones están tomando conciencia de la importancia de su participación en los procesos de planificación, casi ninguna en los procesos de ejecución de planes y evaluación. Por ende, están más distantes de comprender el papel del PSP y la escuela en la transformación social.

2.4. Ausencia de empoderamiento o apropiación del PSP en los actores educativos

Este vacío en la conciencia del papel del PSP en la transformación social nos hace encontrarnos con un problema más serio, una ausencia de compromiso y por ende de empoderamiento de la comunidad frente a la transformación social y frente a

la escuela como motor de esta transformación. No existe una apropiación real del PSP, existe todavía un desconocimiento del PSP en la comunidad, desde el Ministerio de Educación se ha trabajado mucho en el proceso descolonizador desde diferentes estrategias intra escuela, porque las capacitaciones han recorrido el camino de formación complementaria de los docentes, pero qué estrategias ha trabajado para bajar esto al nivel de la comunidad que se encuentra en el contexto de la Unidad Educativa, pocas una de las más conocidas las ferias de experiencias transformadoras, no hay programas de difusión sobre el rol de las juntas vecinales, del municipio, de las ONG, fundaciones u otras comprometidas a la labor educativa, entonces al haber un desconocimiento, como puede haber un empoderamiento, nadie puede empoderarse de lo que no conoce, el sentido de apropiación del PSP es casi nulo, cuando se convoca a las instituciones del entorno identifican la actividad como un taller.

2.5. Vacíos en la apropiación o empoderamiento del PSP en agentes educativos de la comunidad

Desde la mirada de las instituciones del entorno en los diálogos que se tuvo ellos perciben una falta de empoderamiento de la comunidad respecto al PSP, esta es la punta de lanza que permitirá aperturar espacios de construcción de una verdadera transformación social y de una verdadera articulación de la escuela con la realidad de la comunidad, mientras el entorno siga percibiendo la escuela con una mirada colonizadora y asignando a la escuela el papel transformador sin involucrarse en los procesos de planificación y ejecución no se podrá avanzar en el proceso de implementación.

El empoderamiento de la comunidad respecto al alcance del PSP como estrategia transformadora consiste en la toma de conciencia del vínculo que el entorno debe tener con la escuela en los diferentes procesos y ámbitos, entonces entramos a un proceso de reflexión respecto a la escuela autorreferenciada y a entidades del entorno que se han mantenido cómodamente al margen de los procesos educativos, entonces la autorreferencialidad de la escuela no sólo es una realidad que depende de la capacidad de socialización de la escuela con el entorno, sino principalmente de esa mirada colonizadora de la sociedad en su conjunto que le ha asignado el rol pedagógico siendo que no es el único espacio de aprendizaje y que con una percepción más amplia se puede sinergizar estos ámbitos de aprendizaje en beneficio de los niños, niñas y adolescentes y de la comunidad en su conjunto. En la percepción de la Sra. Felicidad Apaza, Presidente de la Junta Escolar 2013 quien afirma “lamentablemente es muy triste, no todos los colegios no han tomado con la seriedad y la responsabilidad que se debía, porque este proyecto es para mí muy importante para la sociedad y para la comunidad, pero no fue así, pocas fueron las unidades educativas que tomaron el interés para que puedan, bueno, dar avances pero en la mayoría no se dio así, es más,

incluso en alguna unidad en algún taller que tuvimos se trató de dar la iniciativa que sea un solo proyecto a nivel de distrito. Lamentablemente muchas unidades educativas y sus directores no quisieron, se cierran mucho, pero no ven más allá de lo que podría generar un proyecto a nivel de red. Creo que habría más apoyo en curso de las instituciones y de todo, pero lamentablemente sigue habiendo esta situación, para mí egoísmo de parte de los directores.”

2.6. Comprendiendo el alcance del PSP desde las macropolíticas educativas referentes al PSP

Desde la macropolítica educativa planteada por el SEP se advierte una importancia vital del PSP, no sólo dentro del ámbito educativo, sino prioritariamente desde el enfoque transformador que le otorga un carácter trascendente a esta estrategia educativa.

En una primera instancia hubo una preocupación total porque esta estrategia sea implementada en las unidades educativas, siendo que en el primer año sólo se tomó en cuenta con obligatoriedad a los primeros cursos, tanto de primaria como de secundaria, no se tomó en cuenta los demás grados ni el nivel inicial.

Al respecto tanto la planificación como el planteamiento metodológico se inició desde estos grados, no se alcanzó un compromiso de toda la comunidad, ya que de alguna manera se había fragmentado a las unidades educativas en dos, los primeros cursos con la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez y los demás cursos con el antiguo sistema. En la gestión 2012 el PROFOCOM comenzó a incorporar el enfoque del MESCP, por lo que la prioridad era que los maestros comenzaran el proceso de deconstrucción paradigmática para posteriormente ingresar al proceso de implementación, casi culminando la gestión 2012 se estaba concluyendo el primer semestre, precisamente con la Unidad de Formación N° 4 que hacía referencia a la Planificación Curricular, el Producto de esta Unidad de Formación era un Plan Comunitario Bimestralizado por Niveles y el Plan de Desarrollo Curricular por áreas, si advertimos todavía se encontraban ausentes el Currículo Regionalizado y el PSP, si bien el documento contemplaba su desarrollo no se llevó este a las actividades de concreción.

La capacitación de Ministerio de Educación se dio en enero de 2013, es en esta capacitación que se prioriza el tema del PSP articulado a la Planificación Curricular, es recién en esta gestión que con la capacitación en cascada del Ministerio de Educación se da paso a la Concreción del PSP en las unidades educativas con todas las limitaciones como se hace referencia en anteriores acápite.

A partir de ello empezamos a ver un nuevo motor que mueve el ámbito pedagógico en las unidades educativas el PSP. Si bien se implementó con mucho entusiasmo no

existía una comprensión cabal de sus alcances, como el proceso de deconstrucción todavía se encontraba en proceso y sólo con los docentes que se encontraban en el proceso de implementación y aquellos que se adscribieron al PROFOCOM, dentro las unidades educativas hubo una apropiación parcial.

En la gestión 2014 este panorama fue cambiando se comenzó a ver una permeabilidad, desde el Ministerio de Educación como desde las Direcciones Departamentales, se fue dando mayor prioridad a la construcción del Proyecto Socioproductivo y mayor apertura al sentido comunitario. En el diálogo con los maestros sistematizadores se percibe que se fue ampliando la cobertura de concreción debido a que se abría una concreción a los seis grados del nivel secundario y no sólo a primero de secundaria, este cambio aunque no se percibe muy contundente involucra ya la participación de todos, pese a estos esfuerzos no hubo iniciativa estatal por deconstruir las comunidades alrededor de las unidades educativas, las macropolíticas no previeron e hicieron fuerza para difundir la importancia de la participación comunitaria en la implementación del PSP, ni los alcances y beneficios que traería a las comunidades este involucramiento.

2.7. Hacia una transformación educativa a partir de la Gestión Curricular Articulada a los PSP

La gestión curricular no sólo marca la orientación política de un Modelo Educativo, sino que permite concretar esta orientación en las acciones aúlicas lideradas por los maestros; en el anterior sistema se ha hablado mucho del currículum oculto como una contradicción del sistema y la incapacidad de generar una gestión curricular única y coherente con un modelo educativo, el planteamiento de la nueva currícula, de nuevas orientaciones metodológicas, de problemáticas nacionales plasmadas en las temáticas orientadoras explicitadas en los ejes articuladores y con el rescate de contenidos locales como parte del pluralismo epistemológico con el que trabaja en la nueva currícula, bastantes elementos que nos permiten acercarnos a una descolonización, principalmente de los contenidos que se trabajan a partir de la gestión curricular, pero cuando estos contenidos se analizan desde la mirada de la implementación de los proyectos socioproductivos que todavía tienen un camino por recorrer es entonces que vemos que la transformación educativa todavía está en proceso.

La gestión curricular va a contribuir de manera eficaz a la transformación educativa y a la transformación sobre todo comunitaria, cuando tenga la capacidad de recoger a través de los proyectos socioproductivos las verdaderas demandas, necesidades, problemáticas o potenciales productivos dentro de la comunidad de ahí que se tiene un avance importante dentro de la gestión curricular con la implementación de nuevos contenidos. Pero a nivel micropolítico se puede advertir que en la gestión curricular de aula, principalmente aquellos maestros que no forman parte del PROFOCOM,

existen todavía vacíos dentro de la aplicación y todavía en algunos muestran una resistencia a la aplicación del MESCP, si bien existe una aplicación formal en cuanto a la documentación que estos maestros presentan a las Direcciones de las UE en cuanto a que manejan los esquemas de planificación y formatos emitidos por el Ministerio de Educación, lastimosamente en la práctica educativa dentro del aula todavía se encuentran un vacío y una falta de apropiación del Modelo, de los momentos metodológicos, incluso a nivel de contenidos se advierte una adaptación de los contenidos tradicionales a los contenidos requeridos por el Ministerio de Educación de tal manera que la planificación curricular sólo queda en un papel.

Otro aspecto a nivel directivo curricular y que es importante identificarlo y tomar las medidas necesarias y una muy importante es el seguimiento desde las direcciones de unidades educativas acerca de la gestión curricular de aula, tal vez mucho más allá de hacer el seguimiento a maestros que forman parte de PROFOCOM, la verdadera misión y presencia requerida es en las aulas de maestros que no forman parte del programa por diversas razones, sea por la resistencia de implementación del Modelo, sea porque está muy cerca de los procesos de jubilación, o simplemente de maestros que por falta de tiempo, no se han adscritos proceso de formación continua.

2.8. Ausencia de presupuesto estatal que apoye los PSP

La Unidad de Prevención del GAMLP de igual forma articuló talleres con la Unidad Educativa respecto a la temática de Prevención y trajo su propuesta con presupuestos aprobados en el POA Municipal para capacitaciones, de modo que los estudiantes recibían material y refrigerio de estas instituciones.

Si bien existen mecanismos para articular acciones más concretas desde las unidades educativas para llegar a un verdadero impacto comunitario no existe este respaldo estatal que si se revisan vías normativas existen presupuestos en los Gobiernos Municipales destinados al desarrollo humano que podrían contribuir a generar mayor impacto si existe una inversión de esta institución estatal debería invertirse en un verdadero desarrollo humano.

2.9. La Gestión Administrativa autorreferencial vs. Gestión articulada al entorno como Micropolíticas educativas en la Implementación del PSP

La gestión administrativa es un elemento vital dentro la implementación del PSP bajo el enfoque del MESCP debido a que se constituye en el elemento articulador de la gestión de la Unidad Educativa el entorno y de la gestión curricular al interior de las unidades educativas. Cuando se presenta un vacío en el conocimiento del alcance

de este estrategia metodológica dentro del Modelo existe una mirada autorreferencial arraigada dentro de la institución educativa, es así que en algunas unidades educativas en base a las encuestas realizadas se advierte que la construcción del PSP todavía está siendo realizada por la comisión técnico pedagógica o en su defecto por componentes de la comunidad al interior de la Unidad Educativa sin participación de instituciones del entorno en vista a que se ve esta participación cómo insulsa o no relevante, una percepción que aleja a la comunidad de la Unidad Educativa y desarraiga por completo la respuesta de la institución a demandas o problemáticas locales, de ahí que para que estos proyectos pueden ser llevados bajo el enfoque del MESCP se requiere que la administración de las unidades educativas efectivice una gestión articulada al entorno de modo que las acciones pedagógicas al interior de la Unidad Educativa respondan realmente a las demandas y problemáticas del entorno, no sólo con un diagnóstico bajo un filtro pedagógico sino prioritariamente con una mirada desde la demanda comunitaria que es la que más enriquece al Proyecto Socioproductivo.

2.10. Gestión Curricular de Aula Articulada al PSP vs. Gestión co-Curricular

Una de las fortalezas de la implementación de los PSP ha sido la implementación estrategias de gestión curricular, si bien ha habido muchos elementos dentro de la implementación de los componentes curriculares del MESCP, que no han tenido un impacto comunitario como se esperaba, si bien el área de mayor fortalecimiento ha sido la gestión curricular, la mayor parte de las unidades educativas ha incorporado las problemáticas, demandas y necesidades locales dentro de su planificación quizá con éxito plasmado en la gestión curricular, podemos advertir que si no existe un planteamiento comunitario de las demandas, necesidades y problemáticas y sólo se realiza una planificación desde la mirada autorreferencial docente pedagógica, el impacto dentro de gestión curricular retorna nuevamente a la visión autorreferencialidad del antiguo sistema.

Si bien los PSP, no en todos los casos, representan las verdaderas demandas problemáticas comunitarias, la planificación curricular dentro las unidades educativas cada vez se encuentran más cerca a lo que demanda el Modelo Educativo de tal manera que articulación cómo un proceso de integración metodológica de los maestros han tenido un proceso exitoso dentro de la implementación del Modelo y probablemente sea el componente que ha tenido una mayor incidencia, pero si nos dejamos guiar solamente por el aspecto metodológico vamos a descuidar la razón de ser del Modelo Educativo dentro de las comunidades, si no tenemos la capacidad como sistema educativo de representar realmente las demandas y problemáticas comunitarias, los PSP desde la educación pública, posiblemente quedemos con un Modelo Educativo nuevamente

autorreferencial o desarraigado y la intención de descolonizar la escuela desde la perspectiva únicamente pedagógica va a seguir presente como una tradición de la escuela en las unidades educativas, de ahí que es importante no quedarnos únicamente con el espacio de planificación pedagógica, indicando el éxito de la implementación, el éxito de la concreción va a consolidarse cuando tengamos la capacidad de causar incidencia, impacto en la comunidad con una gestión curricular articulada a los PSP que respondan de manera pertinente a las problemáticas y demandas locales. El Prof. Juan Carlos Ramos explicita “todo cambio cuesta y podemos decir que para algunos Campos ha sido más fácil articular esta problemática, por ejemplo del área de ciencias naturales porque ya vienen los contenidos en el currículum bases, para nosotros ha sido más accesible yo sé que para otros profesores ha sido un poco molestos o costoso por ejemplo matemáticas qué tiene que ver con el alcohol y drogas pero también lo han encaminado a través de estadísticas entonces cada uno ha visto la forma de cómo articular a cada campo y a cada área”.

2.11. Micropolíticas locales vinculadas a la responsabilidad social interna y externa

El **impacto a nivel interno** supone cómo se ha llevado adelante la gestión curricular y la gestión administrativa para consolidar los objetivos del MESCP en relación a la implementación de los PSP.

El **Impacto en los estudiantes a nivel informativo**, cuando se pregunta a los estudiantes cuantos de sus maestros trabajaron con la temática del PSP, una gran parte responde que la mayoría, para verificar la articulación basta ver los Planes de Desarrollo Curricular que plantea cada docente e identificar allí la presencia de la problemática local, tanto en el planteamiento de los objetivos holísticos como en las actividades realizadas a través de las orientaciones metodológicas. Los maestros en sus diálogos trasuntan los esfuerzos en la implementación, trasuntan los esfuerzos en la concreción, esfuerzos si bien en un principio aislados, actualmente más consolidados cada vez.

A nivel interno advertimos que existe ya una apropiación del PSP como estrategia metodológica porque está llegando a los estudiantes y se ve plasmada en la gestión curricular de aula, los maestros han articulado coherentemente sus planes al PSP, además para que exista un compromiso y una visibilización de estos procesos en la Unidad Educativa se ha llevado adelante una Feria de Articulación del PSP a la gestión curricular con la participación de todos los estudiantes de la Universidad Educativa y de todos los docentes de modo que plasmaron las actividades más exitosas dentro de cada área respecto a la articulación del PSP.

2.12. Cambios en los Procesos Educativos

Los procesos educativos a partir de la implementación del PSP y la planificación bajo el enfoque del nuevo Modelo Educativo evidentemente han manifestado un cambio significativo si se toma en cuenta que en el Nivel Secundario los Planes y Programas seguían vigentes desde casi 1952 y no fueron revisados ni siquiera con la Ley Nro. 1565 que llegó únicamente hasta el Nivel Primario.

La implementación del MESCP ha generado una dinámica en los procesos educativos, la articulación con el PSP y por ende con las demandas, necesidades y problemáticas comunitarias ha generado otro tipo de mirada sobre los procesos educativos, aunque con el recaudo que, si no se tiene bien llevada a la gestión comunitaria local, esta articulación se queda simplemente en papeles y no llega a efectivizarse esto en desmedro de los estudiantes y de la comunidad.

2.13. Impacto a nivel externo: participación de las instituciones del entorno en el PSP

El impacto a nivel externo supone la interrelación entre la institución educativa con las otras instituciones del entorno, generando alianzas estratégicas que permitan un desarrollo sinérgico de las instituciones.

Los PSP son un referente de Planificación Participativa dentro el MESCP, porque es la primera instancia que articula a las instituciones del entorno con la Unidad Educativa, es ahí que se genera un establecimiento de alianzas estratégicas donde los resultados obtenidos favorezcan a las dos instituciones, pero sobre todo a la comunidad.

Lo que se advierte por la experiencia recopilada de varias unidades educativas, existe una relación directa entre la participación del entorno y el nivel del impacto o incidencia que tuvo el proyecto. Cuantos más actores se sumen a la causa que persigue el PSP más probabilidades existe que tanto la planificación, ejecución, monitoreo y seguimiento del proyecto tenga también este acompañamiento y por lo tanto sirva en sí mismo de monitor externo para la concreción del proyecto.

Para Javier Álvarez, el tema de corresponsabilidad comunitaria despierta un elemento faltante en nuestro entorno, el desarrollo de comunidades sinérgicas, si realmente las instituciones asumieran un compromiso real con las comunidades educativas en el marco de apoyo permanente y cumplimiento del plan de acción, hubiera habido cambios de mayor impacto comunitario, lastimosamente no fue esa la realidad en la mayor parte de las unidades educativas del entorno.

3. Análisis e interpretación a partir del diálogo entre la práctica educativa de implementación del MESCP, los lineamientos teóricos del Modelo y las lecturas del proceso formativo

3.1. Relevancia de lo comunitario en los PSP

El sentido comunitario del MESCP es una de las características principales del nuevo enfoque, cuando se habla del PSP como estrategia participativa surgen una serie de preceptos sobre lo que es la Educación participativa, sobre colectividades planificando, decidiendo, definiendo en espacios que hace muy poco tenían las puertas cerradas a la comunidad, a tal grado que se habían vuelto autorreferenciales, pero ¿cuál es la importancia de esta participación comunitaria para el nuevo Modelo Educativo? Aquí podemos ver que las macropolíticas educativas marcan un camino claro respecto a la participación comunitaria, no sólo en el marco del Control Social que se había ido perfilando desde la Ley de Participación Popular, sino de una presencia de la Comunidad en la Escuela y de una Escuela articuladora de este entorno para generar el boliviano que demanda el nuevo Modelo Educativo, expresado en la Constitución Política del Estado Plurinacional, pero por sobre todo en el perfil de boliviano que se explicita en los Objetivos de la Educación en la Ley N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”.

El sentido comunitario expresado en la Ley tiene como finalidad articular una participación del entorno donde rija una democracia participativa un espacio comunitario donde por primera vez se hable de educación desde las distintas miradas de la comunidad y donde se rompa el esquema colonizador que para hablar de educación uno debe ser una persona profesional, instruida, un experto, ahora se habla de educación desde las demandas comunitarias, este contenido permite desarrollar el carácter dialógico de las comunidades como manifiesta Lenkendorf, hallar el poder NOSOTRICO de estas comunidades educativas, donde todos puedan opinar sobre la educación que se imparte a los jóvenes en las unidades educativas y manifestar sus expectativas respecto a esta educación constituir una INSTITUCIÓN SOCIAL DECISORIA respecto a lo que se espera de la escuela, donde no sólo el “experto” tenga voz sino se pueda dar voz a aquellos que han sido marginados de opinar sobre nuestras instituciones educativas (Lenkendorf, 2008).

Como educadores en el marco de la verdadera connotación comunitaria del Proyecto Socioproductivo nos hace falta muchos de los principios tojolabales de los que nos habla Lenkendorf, una de las primeras tareas como unidades educativas es desarrollar la capacidad de escucha activa, aprender a ser receptores del entorno de lo que la comunidad nos transmite, nos demanda, saber escuchar es saber comprender la cultura, de nada sirve que demos voz a la comunidad si no se tiene una voz decisoria en el fu-

turo de la escuela, hablar sin ser escuchado no tiene sentido, escuchar nos conducirá al diálogo, y el diálogo a un verdadero protagonismo comunitario, una forma de sentir y vivir la interrelación comunitaria, el escuchar dignifica al otro porque le ofrece una posición en la comunidad y por ende un reconocimiento no sólo de existencia sino de aporte, llegar a consensos permite la unidad, la unión y el sentido de comunidad basado en la cohesión del grupo, cuando se vive la cultura nosótrica la comunidad adquiere sentido, como dice Lenkendorf la voz del corazón es la voz del nosotros.

Cuando existe un sentido de autoridad, el sujeto manda al objeto, en cambio en un diálogo franco cara a cara los sujetos se escuchan, se complementan en la comunicación, todos opinan y se llega a un consenso unánime, es el poder nosótrico que llega al bienestar social, porque la escuela deja de luchar sola para hallar el compromiso de las instituciones, cuando estas se empoderan en el decidir se han transformado ellas mismas para soñar transformar su realidad, se debe descolonizar la escuela como institución escuchar a los más relegados, las cultura originarias no fueron escuchadas por la cultura dominante, la escuela como institución que reproducía el sistema dominante también se cerraba a escuchar al otro en especial si este otro era indígena (Bautista J. J.: 2010), porque en su mente colonizada se asumía como la única que sabía de educación, y por ente la única llamada a decidir, a tomar las riendas supuestamente en pro de la comunidad, una comunidad a la que nunca reconoció.

Si bien a nivel de macropolíticas se tiene claro lo que busca la implementación del nuevo MESCP, en la práctica las unidades educativas tienen otra lectura de esta realidad, el temor al cuestionamiento, a ser juzgados a no oír lo que esta comunidad quiere decirnos hace que en la práctica misma del MESCP abramos a medias las puertas de la escuela, sigamos siendo una institución impermeable, asumamos que el ceder terreno a la comunidad es sinónimo de invasión a nuestro espacio seguro.

La planificación desde el enfoque comunitario y participativo que plantea el nuevo Modelo abre una invitación a la RESIGNIFICACIÓN de la escuela como actor social, de acuerdo a Zemmelman “el ritmo de la realidad que vivimos es más acelerado que la teoría de la realidad”, se debe tener una mirada crítica de la realidad que circunda las unidades educativas, realmente incluso aplicando la nueva currícula debemos cuestionarnos si realmente está respondiendo a las necesidades y demandas del entorno.

Sólo si nos reconstruimos como comunidad que tiene una responsabilidad social con la educación, las macropolíticas propuestas tendrán un asidero real y podremos autodeterminarnos como pueblo. En este marco participativo, advertimos tal vez con mayor claridad el carácter político de la Educación donde la escuela se constituye en un espacio de aprendizaje no sólo para los estudiantes sino también para los demás actores que se encuentran dentro y fuera de la escuela.

En las unidades educativas la implementación del nuevo Modelo y principalmente en relación al PSP todavía existen resabios de un sistema tradicional colonizante donde en las estructuras jerárquicas se siguen palpando no solo el carácter formal sino prioritariamente informal, la apertura comunitaria a partir de la implementación del PSP, podría otorgar a la escuela un carácter de resignificación.

En las aulas se podría hablar de una descolonización de los docentes que podrán empezar a construir esa tan anhelada Pedagogía del Sur de la que Freire nos refiere que la vida se palpa en la escuela a través de la experiencia vivida, pero esta experiencia no sólo va a darse en el aula desde los momentos metodológicos sino en la institución misma desde la interacción con el entorno, este es el contexto comunitario, el contexto de una realidad a la que como educadores nos hemos cerrado y creado una burbuja de cristal dentro la sociedad, ahora toca quebrar esa burbuja, vivenciar la verdadera experiencia comunitaria, interactuando con la comunidad no solo de los padres de familia, sino con ese entorno que nos tiene en su seno y al que como instituciones no hemos podido responder del todo.

Generar un sentido comunitario en nuestras unidades educativas, ejercer micropolíticas descolonizadoras desde el rol que nos toca desempeñar es vital para generar otro tipo de cultura, una cultura nosótrica, comunitaria, que deconstruya la escuela para reconstruirla entre todos.

3.2. ¿Cuál la connotación de lo intercultural en este conexto?

La interculturalidad es un proceso que vivencia la interrelación entre grupos humanos, hablamos paradójicamente de interculturalidad en la escuela, cuando nos cerramos a un proceso intercultural de manera institucional, hablamos de interculturalidad en el aula pero no vemos más allá de lo que los procesos interculturales significan en el sentido comunitario, como nos dice Jiovanny Samanammud la interculturalidad se vivencia a partir del planteamiento de problemáticas no hay recetas hechas dentro de la construcción de un entorno intercultural, cuando las comunidades identifican sus problemáticas y los sujetos de esas comunidades plantean caminos de solución, en esta búsqueda de encontrar caminos de solución se ha dado la mayor riqueza intercultural.

Cuando se plantea el sentido comunitario de los PSP como una construcción comunitaria podemos entender que las comunidades insertas alrededor de las unidades educativas son comunidades interculturales que no han desarrollado su sentido de interrelación, tenemos diversos grupos humanos que desarrollan su cotidiano muchas veces alejados de los otros y con prejuicios sobre los otros grupos, es un sentido de ida y vuelta, los contenidos culturales de estos grupos nos permiten entender que en las mismas comunidades humanas seguimos todavía con prejuicios raciales, sociales entre grupos

humanos. En las unidades educativas existe un conglomerado de heterogeneidad de sujetos que buscan educación, en muchos casos incluso estos sujetos buscan mediante la educación desarrollar estatus social en su contexto, para salir de un estatus social y migrar a otro. La expectativa de la educación durante muchos años ha permitido traducir el proceso educativo como una forma de mejoramiento como una forma civilizatoria como una entidad que permite la migración a un estatus de mejor valía, se ha dejado de lado el sentido de respeto hacia las comunidades de ascendencia indígena originaria, de ahí que nuestros estudiantes en muchos casos niegan su ascendencia indígena y se autodefine como sujetos ciudadanos desarraigando totalmente del sentido cultural de pertenencia. El rescate cultural en las laderas urbanas de la ciudad de La Paz en muchos casos va acompañado de una serie de prejuicios, discriminación, racismo presente desde el sujeto que se siente en desventaja de su realidad.

Lastimosamente la escuela está contribuyendo solamente al carácter folklórico de las expresiones culturales como las costumbres, las prácticas, los rituales, pero se está dejando de lado la convivencia intercultural; y la convivencia intercultural solamente se la realiza dentro de nuestros contextos comunitarios, separar la escuela del sentido comunitario es el “no reconocimiento” de la diversidad, de la heterogeneidad de nuestra sociedad por ello cuando se habla de una construcción comunitaria nos referimos precisamente a una construcción que trascienda incluso en términos de una interculturalidad, una construcción que parta de la búsqueda de soluciones a problemáticas locales y donde podamos trascender de lo que somos, de lo que podemos aportar a nuestra comunidad, hacer partícipe a la comunidad, no sólo la comunidad educativa sino la comunidad del entorno va a permitirnos visibilizar la presencia de diferentes culturas, diferentes estratos en nuestro contexto, que permiten una construcción desde el pluralismo sin que esto signifique dejar de lado la connotación pedagógica dentro de nuestras aulas porque hemos asumido la pedagogía simple y llanamente desde el filtro eurocentrista de una construcción totalmente autorreferenciada de la escuela, lo que se busca a través de la propuesta comunitaria que es poner en tela de juicio la escuela como una institución que responde a las demandas comunitarias en este sentido hablar de lo comunitario y sus problemáticas y demandas es también hablar de lo intercultural de nuestros contextos (Samanamud, Vol. III/Nº 1).

3.3. ¿Construyendo las macropolíticas desde abajo? las micropolíticas como base para la concreción del MESCP

3.3.1. Sobre el Liderazgo Administrativo

La punta de lanza dentro las micropolíticas a nivel curricular es realizar un buen planteamiento del PSP, aunque encontremos vacíos en este planteamiento desde las macropolíticas educativas.

Lo cierto es que el esquema y todo cuanto acompaña al proceso de implementación del PSP es todavía una propuesta inconclusa porque es en el camino andado que se detectan varios vacíos, algunos han encontrado en estos vacíos oportunidades de innovar en su implementación, otros simplemente se han conformado con cumplir su implementación en los requerimientos mínimos, sin percatarse que si no existe un planteamiento real de las demandas, problemáticas o necesidades, nos estamos auto engañando y generando a través de esta planificación de igual manera ese desarraigamiento de la realidad en la oferta académica que tenemos como unidad educativa, una oferta que sigue autorreferenciándose en sí misma (Unidad de Formación N° 1 PROFOCOM, 2012). Constituyendo aprendizajes inútiles para sobrevivir fuera de la escuela y no pertinentes a la realidad local de los estudiantes. (Varela & Alvarez-Uría: 1991).

La expectativa de las colectividades respecto al cambio de la escuela es diverso, para muchos el PSP se percibe como una actividad más de la escuela, no existe un sentido de intersubjetividades que persiguen un fin común sino de individualidades que pretenden obtener un tipo de escuela diseñado a su expectativa individual, el sentido comunitario involucra a su vez un diálogo intersubjetivo de las colectividades que desde su experiencia aportan con lo que buscan que la escuela proporcione a la comunidad (Bautista R.: 2013), este diálogo va a ser constructivo en la medida que permita a las colectividades construir una comunidad plena, aproximarnos lo más que se pueda al vivir bien.

La deconstrucción de jerarquías, la descolonización del pensamiento en los líderes administrativos es un punto vital para la deconstrucción de las instituciones, romper el esquema jerárquico y aperturarse a un verdadero estilo directivo dialógico – participativo delinea un micropolítica coherente con el nuevo Modelo Educativo.

No podemos pensar en una institución educativa descolonizada que mantenga estructuras rígidas respecto al carácter administrativo, un verdadero liderazgo directivo habla de compromisos de los actores, no de obligaciones, cambiar el estilo administrativo supone una comprensión de la comunidad y una verdadera ruptura de las lógicas colonizantes de las unidades educativas.

3.3.2. Liderazgo docente y formación complementaria y prácticas educativas y gestión de aula

La deconstrucción como forma de descolonización en las unidades educativas tiene un componente central que va a constituirse en el motor del proceso de cambio, de una institución colonizante a una en institución descolonizada, este componente esencial es el personal docente, el maestro, que constituyen un mediador entre el estudiante, la autoridad administrativa y la comunidad. Si no existe voluntad política, en el

sentido más puro de la palabra, de un posicionamiento frente a su realidad, entonces cualquier proceso descolonizador está condenado al fracaso. Como se advierte la predisposición de los maestros hacia la verdadera transformación educativa en el marco del nuevo Modelo Educativo, es uno de los puntos importantes, para evaluar esta predisposición basta ver los avances en la formación permanente, la voluntad de los maestros de participar en el programa de formación complementaria PROFOCOM, es uno de los primeros indicadores de búsqueda del cambio en la conformación de un nuevo modelo educativo, como manifiesta Carrión Justiniano la formación permanente debe superar las barreras del utilitarismo y convertirse en una opción personal y colectiva, por lo tanto no se debe reducir la idea de la capacitación y actualización docente con fines de estabilidad laboral y económica, debemos ver el tema también desde la perspectiva de una actitud frente a la vida, a la sociedad, a la realización como profesional y como persona, en síntesis a un posicionamiento personal frente a la tarea educativa (Carrión Justiniano: 2009). Aquí surge entonces un eje de reflexión vital, cuanto compromiso reflejado en la búsqueda de formación continua existe, no por el grado académico a lograrse sino por el accionar de los docentes en la práctica misma.

De cualquier forma, más allá del rol áulico, el docente se debe convertir también en un dinamizador del proceso descolonizador, debemos recordar que la descolonización parte de un cambio de estructura de pensamiento, de una mirada diferente de la realidad que nos confronta con las tradicionales formas de ver la educación a lo largo de estos años, si nos encontramos con maestros que no pueden percibir la necesidad de un cambio en el cotidiano, nos encontramos con un proceso descolonizador a medias. Entonces se genera una confrontación entre un grupo de maestros que va a ingresar en la ola transformadora del pensamiento descolonizador en la escuela, frente a otro grupo que va a manifestar un estatismo ante las múltiples prácticas coloniales en la escuela como una opción exitosa para la educación, sin ver las connotaciones que estas prácticas colonizantes han tenido en las generaciones que actualmente tenemos en las unidades educativas y en las universidades.

Aquí surge un reto que no sólo involucra a que los maestros adscritos en el PROFOCOM, el haber implementado el Modelo desde la práctica y no solamente desde la construcción teórica y teorías pedagógicas, esto permite que el maestro aprenda en el camino, y que aquellos maestros que no están adscritos al Programa de Formación Complementaria tengan la posibilidad de aprender en el proceso de implementación con orientación de los maestros que están en el PROFOCOM. De cualquier manera en esta implementación vamos a poder encontrar el rol dinamizador, en vista que no todos han estado siendo preparados para asumir el reto de una nueva manera llevar adelante los procesos pedagógicos en el aula, pero de hecho la solicitud de implementación en las unidades

educativas brinda la posibilidad a esos otros maestros de acercarse al MESCP desde una perspectiva práctica y de recuperar el carácter innovador que debía estar presente en el proceso pedagógico del aula, les permitió adaptar lo ya vivido desde su experiencia a un nuevo enfoque de trabajo respecto a la gestión curricular de aula, principalmente uno de los aportes importantes dentro de la concreción del PSP es el carácter explícito de las demandas comunitarias en el documento producto del PSP esto brinda la posibilidad de hacer plausible en la planificación educativa estas necesidades, entonces vamos encontrar un grupo significativo de maestros que en el afán de la concreción de esta nueva manera de planificar partiendo de los Proyectos Socioproductivos, surgirá entonces la necesidad de incorporar nuevas estructuras de organización de aula y estrategias metodológicas confrontadas con las prácticas educativas tradicionales, que dejan de ser pertinentes a la nueva demanda del Modelo, pero esta contradicción entre las demandas locales y las estructuras rígidas tradicionales de contenido y de enfoque van a llegar a un punto de quiebre, que van a empujar al maestro a buscar realmente soluciones prácticas para su implementación, impulsando este carácter dinamizador de los PSP, esta circunstancia es la que ha permitido romper estructuras colonizantes en las unidades educativas y entrar en un proceso de responder a las demandas locales de manera pertinente.

Recordemos que en los elementos y momentos de concreción, en el nuevo Modelo los maestros planifican de manera socializada por campos y áreas de conocimiento (Unidad de Formación N° 4, 2012), la planificación del campo permite que siendo socializada tenga una mirada global de lo que se quiere implementar en las aulas, estos pequeños puntos de germinación del Modelo como son los maestros adscritos al PROFOCOM van a permitir irradiar el enfoque en las unidades educativas, aunque no haya una presencia total de los maestros en el Programa de Formación Complementaria, si bien al momento de realizar la planificación socializada con los maestros hay una mayor confianza y un liderazgo otorgado a aquellos maestros que forman parte del programa como conocedores cercanos de esta nueva manera de implementar y planificar el Modelo en las unidades educativas.

Cada docente tiene una percepción, una posición personal sobre el Modelo, es lo que ha permitido a su vez generar procesos de implementación y concreción, azarosos sí, pero con una voluntad de cambio, este es el punto de partida de los procesos descolonizadores en las unidades educativas, ese es el punto de inicio de un proceso en el que los maestros empiezan apropiarse del Modelo más allá de la formación permanente que puedan recibir simple y llanamente con el afán de efectivizar en las aulas un trabajo que permita un nivel de calidad educativa, que responda a las nuevas demandas locales y a las demandas del sistema educativo.

Muchos de los maestros van a generar procesos transformadores tal vez en una primera instancia reforzados por la exigencia de la autoridad inmediata superior y seguimiento

a su trabajo de aula, pero posteriormente las experiencias con las que van a encontrarse van a constituirse en un motor de cambio en el proceso de implementación, por ejemplo en la Educativa Copacabana - C el Proyecto Socioproductivo explicitaba el consumo excesivo de alcohol como problemática, los docentes en una feria tenían que articular esta temática a las diferentes áreas del conocimiento y en los diferentes campos y áreas de conocimiento, esto generó una ruptura en el esquema tradicional pues la exigencia iba a ser para todo el personal y no sólo para los docentes del PROFOCOM.

Esta actividad generó una transición del espacio hacia una zona de innovación, un espacio desconocido posiblemente para el maestro que no formaba parte del PROFOCOM, y de compromiso para aquellos que si forman parte, pero generó un movimiento que se constituyó en un dinamizador de estos procesos. Esta perspectiva práctica del Modelo que ha sido muy criticada desde los ámbitos federativos sindicales que no había preparación del personal docente para afrontar un cambio inmediato, y que debió haber sido paulatino, como se hizo en el los programas de mejoramiento y transformación en la anterior ley, han permitido generar un movimiento de cambio dentro de las aulas que si bien no es el cien por ciento de la expectativa, del Modelo Educativo se está constituyendo en procesos germinales de transformación, que quiérase o no, van a llegar a la construcción de una nueva forma de encarar los procesos educativos en la gestión curricular del aula.

El nuevo enfoque educativo que exige de los maestros una planificación socializada conjunta plural, exige también de los maestros un conocimiento básico de la realidad circundante por el cambio de contenidos en la nueva currícula, el currículum ha sido presentado por el Ministerio de Educación como una nueva manera de ver la educación, como un espacio de solución de problemas locales y de contribución a la cotidianidad de esos estudiantes. Aterrizar en las realidades circundantes, en el entorno de las unidades educativas, ha permitido también valorar la situación real de la estructura curricular que era netamente teórica, ahora ese acercamiento a la realidad de los estudiantes ha dejado de ser una tarea pendiente, donde todos los maestros se ven involucrados; entonces pensar pragmáticamente que el PROFOCOM ha cubierto solamente un porcentaje del total de maestros activos. Actualmente en el país nos hace ver que no se puede tener una mirada reduccionista numérica en relación a la implementación del modelo en cuanto a las necesidades educativas con la cantidad de maestros que se han adscrito al PROFOCOM nos hace ver que los maestros, que están adscritos al PROFOCOM en sus tres fases y en sus dos componentes, tanto de Licenciatura como de Maestría, se están convirtiendo en sus unidades educativas en elementos germinales del proceso de transformación y lo más importante del proceso de descolonización porque sólo teniendo una nueva mirada de la realidad educativa podemos hablar de una verdadera descolonización, la que nos plantea Freire en su *Pedagógica Latinoamericana*, es posible que se construya a partir de dos puntos de

inicio ya que el maestro vivencia mejor el cara a cara y no solamente el cara a cara con los estudiantes, sino prioritariamente el cara a cara con esta realidad circundante que le exige otro tipo de accionar en su práctica aúlica.

3.3.3. *Sobre el rol de las y los estudiantes*

Los jóvenes y señoritas, los niños y niñas que asisten a las unidades educativas confrontan su realidad, una dura realidad, que muchas veces es complejo para el sistema. Transparentar, visibilizar, ahí nos ayudan actualmente los proyectos socioproductivos vinculados al tema de buen trato, prevención de la violencia, tanto en el contexto escolar como en otros contextos, nos permite identificar problemas que viven estos estudiantes, nos permite articular una solución a esa realidad que ha estado desvinculada totalmente del aparato escolar. Actualmente poner en la palestra las problemáticas locales como un terreno de discusión y análisis en las aulas, permite que el estudiante empiece a asumir un proceso de búsqueda de soluciones a las problemáticas que vive, pero cuando se habla por ejemplo del Proyecto Socioproductivo de Prevención de consumo de alcohol y drogas, afloran muchos elementos disonantes en la familia de padres que exigen de sus hijos conductas totalmente correctas, en discursos moralizantes, contrapuestos con conductas de ejemplaridad totalmente disonantes conduciéndolos a encontrar una ruptura, siendo que han perdido la autoridad moral que puede establecer parámetros de conducta en los estudiantes.

Los jóvenes se han empoderado muy bien de sus derechos y han empezado a asumir ese carácter crítico de contraponer la conducta de sus padres en consonancia a lo que exigen, muchos de los padres actualmente se quejan de la falta de valores, de jóvenes afirmando que estas jóvenes generaciones rompen esquemas, que cuestionan y critican a los padres, esto pasa precisamente por el tema que los adultos de los entornos de estos estudiantes, en muchos casos no son un ejemplo a seguir y por lo tanto pese a los discursos moralizante la exigencia confrontada a su conducta no está en consonancia con las acciones que realizan en casa, de ahí que los jóvenes ponen en tela de juicio lo correcto frente a lo incorrecto de sus conductas y por lo tanto esta realidad no empuja a asumir un compromiso real sobre sus responsabilidades tanto en la escuela como en sus hogares, menos si existe una crisis de valores. Pero no solamente en los adolescentes, en muchas ocasiones pensamos visibilizar esta problemática en la comunidad para buscar soluciones futuras, si existe una crisis de valores en toda la sociedad y los adultos como modelos de la nueva generación quizás tenemos mayor responsabilidad en esta configuración de la integración de valores en esta generación, como población adulta tenemos mucha más responsabilidad de ser modelos de las generaciones futuras.

3.3.4. ¿Cómo se trabaja el tema presupuestario del PSP?

Entre las voces de quienes sistematizaron el tema del PSP, los docentes manifestaron una demanda de participación estatal en la concreción de los PSP, sobre todo en su ejecución, una de las maestras nos dice que se debe solicitar a las instituciones estatales coordinar acciones conjuntas, es decir una participación plena tanto en la construcción como en la ejecución de los PSP, desde las instituciones estatales principalmente como hablamos de Desarrollo Local, hablamos de lo que son gobiernos municipales e incluso las juntas vecinales, que circundan a las unidades educativas. Lastimosamente como se advierte este apoyo no es plausible, se requiere ayuda para asumir la iniciativa de generar la transformación educativa partiendo desde la mirada del contexto escolar y tomando como núcleo central a la escuela, pero no existe una comunidad preparada para desarrollar procesos transformadores comunitarios porque no se empodera del conocimiento, de los alcances de su participación dentro de la escuela; si no hay un empoderamiento de la comunidad difícilmente podrá haber una participación plena, pero más allá del tema participación, desde las macro políticas educativas podría existir determinada obligatoriedad para apoyar económicamente los PSP como un compromiso comunitario de transformación real.

Debemos recordar que dentro las macropolíticas estatales a nivel económico el modelo económico planteado propugna la redistribución de la riqueza, pese a ello los gobiernos municipales siguen invirtiendo más en el tema de infraestructura que en el tema de desarrollo humano.

En una de las mesas de trabajo del II Congreso de Prevención de la Violencia Escolar llevado adelante por el Viceministerio de Descolonización varios de los representantes de los gobiernos municipales a nivel nacional manifestaron que estamos retrasados en el tema del desarrollo humano, no por la falta de medios económicos, sino por la falta de visión de los Gobiernos Municipales que entienden el desarrollo desde lo netamente material y que nos falta mentalizarnos que el verdadero patrimonio estatal son los recursos humanos y por lo tanto debiera priorizarse el enfoque del desarrollo humano en los municipios, pero que lastimosamente se otorga un porcentaje mínimo del presupuesto a éste.

Pero detrás de esto se develan otras problemáticas, en voz del Director de Educación del GAMLP explicaba que este pobre presupuesto se debe también a lógicas electoralistas ya que el desarrollo humano no tiene productos inmediatos ni visibles, y que los gobiernos municipales prefieren invertir en cemento (infraestructura) porque eso se desarrolla a corto y mediano plazo y es muy visible ante la comunidad electoral, estas lógicas partidistas no políticas también generan políticas estatales que toman decisiones en desmedro del desarrollo humano de nuestros recursos humanos.

Por otra parte, los viceministerios, el gobierno departamental, las instituciones militares, policiales también proponen programas de apoyo, pero de igual manera responden a sus perspectivas y no tanto a las unidades educativas, lastimosamente en todos los casos existe una obligatoriedad de asimilarnos a estos, por instructivos de las Direcciones Departamentales y Distritales de Educación.

Este es el punto de quiebre, de una búsqueda de cambio real de redireccionar las acciones estatales sobre las unidades educativas, de ahorrar esfuerzos, ya que otro problema muy común para los directores es que llegan programas muy similares de diferentes instituciones, desde la administración educativa en el caso de la Unidad Educativa Copacabana se ha invitado a ambas instituciones para hacer un plan conjunto que se complemente y aúne esfuerzos para el logro de objetivos comunes, pero esto debería estar normado desde el Estado, porque no siempre la administración se constituye en un filtro que administre este tipo de realidades que se vive, en otros casos se rechaza un programa y se toma el otro. Entonces advertimos que muchas veces las instituciones sin saberlo duplican esfuerzos, lo lógico es que minimicemos esfuerzos para el logro de los mismos objetivos, pero en muchos casos nos ha tocado ver que como existe presupuestos designados, ellos sólo quieren implementar el programa para justificar el presupuesto, situación que va en desmedro de las unidades educativas que nos sentimos atosigadas por todos estos programas que se suman a lo ya planificado por la Unidad Educativa.

Este panorama transparenta una necesidad, que si se quiere hacer incidencia a través de los Proyectos Socioproductivos se debe revisar el tema de desarrollo local y por lo tanto no sólo se debería trabajar desde las unidades educativas como unidades aisladas, sino desde las Redes Educativas ya que la cercanía territorial puede traducir problemáticas comunitarias comunes, de modo que aunando esfuerzos entre las unidades de la red educativa se puede hacer alianzas más sólidas con las instituciones del entorno y se puede conseguir un compromiso real de las instituciones estatales y de aquellas no gubernamentales de modo tal que se pueda avanzar en el tema de la solución de problemáticas y demandas locales donde exista una participación y compromiso estatal principalmente, y en este contacto sinérgico visibilizar las verdaderas problemáticas locales a las autoridades de las instituciones estatales que tienen un compromiso de trabajo con las unidades educativas.

Si analizamos esto volvemos a la misma lectura de la realidad actual, el desarraigamiento de las instituciones educativas de la comunidad ha permitido que ese entorno tome decisiones por las unidades educativas, discierna sin consulta alguna lo que se necesita y lo que no se necesita, defina los problemas a ser tratados

con diferentes programas y otros siendo que como unidades educativas no hemos tenido voz en la definición de la políticas estatales respecto a los programas de apoyo, el PSP como estrategia de articulación de la escuela con la comunidad puede poner en la palestra una serie de problemáticas que no se han superado y que no van a superarse solo desde programas fuera de ella, sino que prioritariamente debe haber un involucramiento en su detección sólo en esta relación de la unidad educativas con la red, con las instituciones del entorno podrá definir las verdaderas demandas y problemáticas que la aquejan y podrá enfrentarlas mediante proyectos y programas pertinentes a esta realidad.

Muchos autores han cuestionado la importancia del aparato escolar, en cuanto ha contribuido a perpetuar y reproducir sistemas de poder, sin contribuir realmente a un desarrollo de nosotros como especie. En nuestro nuevo enfoque entonces ¿cuál es la razón de ser de la escuela?, ¿cuál es su finalidad, su por qué, y cómo esta existencia está contribuyendo a sus comunidades? Si nos damos cuenta pensar en la realidad de la escuela solo desde fuera nos aleja de las verdaderas necesidades, pensarla sólo desde adentro nos lleva a desvincularnos de la realidad, por lo tanto la lectura de la realidad de las unidades educativas sólo puede realizarse en un diálogo permanente que parte de la interrelación de la escuela con el entorno.

4. Producción

4.1. Contribución teórica al MESCP

Las micropolíticas educativas desde la lectura de esta coyuntura actual se constituyen en las diversas maneras de poner en práctica, de operativizar las macropolíticas estatales en el ámbito educativo en las unidades educativas o en los Centros de Educación Alternativa. Lo que la población en general conoce es que el cambio en el Modelo Educativo supone otra estructura de grados en Educación Regular, otra currícula y los programas de apoyo como los incentivos a la permanencia y a la excelencia que actualmente brinda el Estado. Se ha enfatizado también el control social que actualmente se ejerce desde la organizaciones sociales y consejos educativos comunitarios en sus distintos niveles, pero poco se ha hablado de la responsabilidad social que estas organizaciones han adquirido con este nuevo enfoque, del carácter comunitario que ya no es una opción sino una necesidad en el sistema educativo, necesidad sentida desde las unidades educativas pero con un gran vacío de concienciación en las comunidades.

Una pequeña parte de las micropolíticas implementadas por las unidades educativas es el trabajo con los PSP, ahí es donde corresponde incidir después de tres años de

implementación de los mismos, con resultados importantes desde dentro de las Unidades Educativas en la mirada de la experiencia analizada, pero con poco impacto comunitario, tal vez en esta mirada urbana de su implementación, pareciera que se ha caído en el ritualismo estatal de ejecutar las acciones planteadas, pero si medir el resultado final buscado, en este caso la transformación comunitaria.

Es así que para encarar una educación comunitaria el primer paso es deconstruir muchos de los imaginarios que se han venido construyendo en el modelo anterior y los anteriores a ellos, como el que la presencia de las Juntas Escolares en las unidades educativas trae por añadidura un carácter comunitario pleno, lo que hay que accionar es que estas instancias realmente abarquen un espacio comunitario y sean reconocidos como parte constituyente de la estructura escolar y como “actores” educativos en el amplio sentido de la palabra, pero también hay que definir sus espacios de incidencia que son dentro y fuera de las unidades educativas. De ahí que su presencia no es sinónimo de lo comunitario, su accionar si podría llegar a serlo.

Consolidar un modelo comunitario conlleva necesariamente consolidar antes un Modelo Descolonizador en el amplio sentido de la palabra, deconstruir estructuras de poder, institucionalmente, en el aula, en el sentido de la escuela como un espacio de aprendizaje, y no de cualquier aprendizaje, sino de un aprendizaje principalmente para la vida. Entonces también hay que descolonizar el saber, quitarnos la hegemonía de escenario de aprendizaje, porque esto también es colonizante, esta hegemonía que en lugar de brindarnos un rol comunitario nos ha condenado a una responsabilidad demasiado grande que no hemos podido asumir, y que en un acto de hidalguía este nuevo enfoque nos deshegemoniza de ser el más importante espacio de aprendizaje y abre nuestros horizontes a la comunidad, no le hacemos un favor a la comunidad al abrir nuestras puertas, la comunidad nos brinda sus manos para hacer una fuerza común.

Pero qué pasa si esa comunidad no está consciente de su nuevo rol –no tan nuevo siempre lo tuvo pero no se hizo responsable de él y la escuela fue su chivo expiatorio– en lugar de sentirnos acogidos por esa comunidad nos sentiremos desamparados, desilusionados, decepcionados y volveremos a enraizarnos en una auto referencialidad que se constituye en una cárcel para nuestros, niños, niñas y adolescentes, de la que actualmente nuestro jóvenes después de 12 años salen con ansias de empezar a vivir.

Por ello las micropolíticas referidas a los PSP deben tener un protocolo de mayor eficacia al interior de las unidades educativas, pero sobre todo al exterior de ellas.

Los PSP a más de definirse como una estrategia metodológica, deben ser considerados **Proyectos de articulación comunitaria para la transformación de los entornos en escenarios de aprendizaje comunitario**. Si asimilamos que el aprendizaje es parte de

la vida, no podemos generar espacios hegemónicos, la escuela como aparato reproductor de sistemas ha demostrado su eficacia sólo bajo un enfoque pedagógico no bajo un enfoque educativo, porque lo pedagógico lo hemos centrado netamente en el aula, asumiendo que la escuela es el lugar donde más aprende el niño, siendo nuestra razón de ser institucional, pero actualmente –por no decir que fue siempre así– los otros escenarios en los que se desenvuelve el niño, niña y adolescente también son eminentemente espacios que lo educan, preguntémonos cuanto contribuimos desde nuestros diversos roles en esos espacios.

5. Contribución práctica al MESCP

5.1. Establecimiento con nuestros primeros aliados “la red de unidades educativas” asentadas en el distrito territorial experiencia urbana

Si bien el atravesar los linderos de la Unidad Educativa debe llevarnos a la búsqueda de alianzas estratégicas, nuestros primeros aliados estratégicos deberían ser las otras unidades educativas del entorno inmediato, no en vano existe un refrán que afirma que la “unión hace la fuerza”, y como instituciones que perseguimos los mismos fines deberíamos estar en constante coordinación, porque podemos nutrirnos de nuestras experiencias, podemos constituirnos en un conjunto de engranajes de un motor llamado educación en el nivel operativo. No cabe duda que en los últimos años la misma Ley educativa ha generado el problema de la división de matrícula al desaparecer básicamente el nivel intermedio y generarse matrícula paralela en el Nivel Secundario, existen infraestructuras que albergan a 3 turnos y todos del mismo nivel como es el caso de Copacabana, deberíamos seguir luchando por la matrícula o por el contrario potenciarnos para aumentar la matrícula en los tres turnos, para eso hace falta una acción básica, coordinación. Pero más allá de esta cercanía las unidades educativas cercana forman parte de redes organizadas por las Direcciones Distritales, el sentido de pertenencia a esta red debe ir acompañada de un compromiso de trabajo conjunto. Los PSP son la mejor forma de trabajar en asocio buscando objetivos comunes a nuestro rol en este contexto y aperturarnos a hacer incidencia no como unidades educativas sino como redes, si bien las primeras luces de estas iniciativas ya se están haciendo sentir, hay que hacer visible que no es un simple asocio para los PSP, sino que desde allí se puede hacer políticas públicas porque el nivel de incidencia de las unidades educativas de un entorno puede ser relevante, principalmente, ante las autoridades locales sean estas municipales o vecinales, ¿cómo poder incidir en las otras organizaciones e instituciones sociales del entorno? Organizándonos y planteando el cierre de brechas entre educación estatal, de convenio y privada,

porque en nuestra experiencia la Unidad Educativa Copacabana – C pertenece a la Red Educativa 401 y desde hace muchos años venimos haciendo una construcción consolidada de redes, ¿Existen quiebres? Sí, cuando se dan los procesos de institucionalización porque la mayor parte de los directores cambia y hay que rearticular la red, pero si por lo menos está un director o directora antiguos ellos generalmente ocupan el papel de rearticulación, de cualquier forma es mejor tener una memoria por lo que es muy bueno registrar en actas todas las acciones de la Red. En el caso de nuestra red, nos reunimos quincenalmente para trabajar en torno a los Juegos interescolares que desde hace 10 años se llevan adelante en la red, la Junta vecinal aporta un presupuesto para los incentivos de las y los estudiantes, lastimosamente durante los últimos años sólo esa ha sido la actividad articuladora y alguna que otra vinculada a problemáticas sociales, hemos articulado junto con otras instituciones la red de protección de la familia, niñez y adolescencia, pero todavía seguimos en la construcción de estatutos, mas allá de estas iniciativas no hemos incidido en el tema comunitario ni pedagógico. ¿Cuál es entonces el aporte de esta articulación? Proponernos retos como el de los Proyectos Socioproductivos de Red, aunque no hasta hace mucho habíamos propuesto hacerlo pudimos consolidarlo hace muy poco. Si bien la propuesta era generar un solo PSP, encontramos peros en el camino pues la diversidad de niveles de atención entre inicial, primaria, secundaria y educación alternativa ha generado una controversia sobre su viabilidad, entonces tal vez lo que hay que definir comunitariamente es la problemática a trabajarse desde la currícula local a través de los PSP y no tanto así tener uno sólo, esta flexibilidad puede hacer que nos distribuyamos la tareas y trabajemos desde el interior de las unidades educativas atacando el mismo problema pero sin perder la identidad propia en la atención de nuestros niveles, y comprometer a las instituciones y organizaciones a trabajar en esa línea, tratando de intervenir sobre una determinada problemática cada uno desde su roles.

5.2. Establecimiento de alianzas estratégicas con organizaciones sociales e instituciones asentadas en el entorno

Una vez reunidas las unidades educativas de la Red el primer paso es identificar los actores educativos y los potenciales agentes educativos que tenemos en el entorno, para poder establecer con ellos alianzas estratégicas, como en cualquier estrategia, al interior de la unidad educativa con la participación de los cuatro actores educativos (los actores educativos se definen como aquellas personas vinculadas de manera directa a las Unidades Educativas que participan en procesos pedagógicos y/o educativos, y necesariamente interactúan permanentemente en el espacio escolar): estudiantes, docentes, padres y madres de familia, administrativos (incluido el director o directora) realizar un mapeo para definir nuestros espacios de incidencia e identificar a los

potenciales agentes educativos (los agentes educativos se definen como colectividades organizadas que pueden aportar a los procesos educativos o que desde sus espacios o roles pueden constituirse en recursos pedagógicos y/o educativos).

Una vez identificadas las organizaciones sociales e instituciones asentadas en el entorno se deben identificar a sus líderes, los líderes locales que van a ser los primeros en ser contactados para acercarnos a la comunidad con la propuesta del PSP como una estrategia de articulación comunitaria local.

5.3. Construyendo escenarios de aprendizaje comunitario en torno a la temática del PSP

Si bien en muchos casos hay líderes locales interesados en apoyarnos, en la mayoría de los casos no conocen a cabalidad los alcances y limitaciones de los PSP por lo que se debe realizar, con ayuda de todos los actores educativos, una capacitación a estos potenciales aliados del entorno, tenemos dos caminos, solicitar una reunión en cada uno de sus espacios con las personas más influyentes de estas organizaciones e instituciones, elaborar material impreso y hacer una capacitación express que no lleve más de una hora.

Coordinar el primer encuentro interinstitucional e inter organizacional donde se capacitará en la metodología del PSP y se elaborará un acta de intenciones para comprometer su participación en la construcción del PSP de red.

5.4. Hacia una construcción comunitaria concienciada del PSP, diagnóstico del problema disgregado en causas y efectos, componentes o determinantes que permitan un abordaje pertinente no sólo desde el plan de acción, sino prioritariamente desde la secuenciación de contenidos en la currícula

Este encuentro es el más relevante de todos porque no sólo debemos realizar el diagnóstico comunitario para la priorización de la problemática, sino comprometer institucionalmente a las organizaciones e instituciones para su aporte con actividades específicas en el plan de acción, estas actividades pueden ser compartidas entre varias instituciones que hagan fuerza comunitaria, y se establecerán alianzas para el diagnóstico de la problemática seleccionada con las instituciones que estén más vinculadas a dar información o recoger información relevante de la problemática. Por ejemplo si elegimos el tema de violencia, se puede trabajar con ONG, Defensoría, Unidad de Prevención del GAMLP, que puede darnos información para el levantamiento de una línea base que describa el problema con mayor profundidad y nos permita establecer el punto de partida para la evaluación

de impactos luego de la intervención del PSP. No debemos olvidar que también en cada Unidad Educativa la comisión encargada del PSP debe hacer un diagnóstico de la problemática al interior y aportar a la construcción de la línea base.

Las unidades educativas deben reunirse y dibujar la línea base, describirla en todos sus hallazgos y preparar una socialización a la comunidad quien también deberá realizar aportes desde sus espacios en especial aquellos que abordan la problemática como parte de sus actividades.

5.5. Otro camino, determinación de la vocación productiva y delimitación de lineamientos para su desarrollo e impulso comunitario

El abordaje de problemáticas no es la única opción de los PSP, probablemente la comunidad apunte a trabajar en el desarrollo de una vocación productiva que simultáneamente sirva de línea de acción para enfrentar problemáticas emergentes, esto parte de la toma de decisiones comunitarias, probablemente si en nuestras comunidades vivimos atosigados por las problemáticas emergentes no sea una opción a seguir, desde la perspectiva del presente producto. En unos años más será posible pensar bajo esta lógica, pero sobre todo en las ciudades los problemas emergente nos impiden ver nuestras potencialidades comunitarias, pero es bueno que la comunidad vaya introyectando que esta es una posibilidad que ofrecen estos proyectos para ir proyectando a futuro crecimientos no sólo en el desarrollo humano sino también económico, donde la escuela tome parte activa a través de una oferta educativa pertinente.

5.6. Elaboración del plan de acción, compromiso comunitario de acción, aporte presupuestario y programación de tiempos

Una vez consensuadas con la comunidad las acciones del Plan Comunitario, procedemos a la firma de un acta de compromisos y establecimiento de responsables, y elaboración de los presupuestos para estas acciones y definición del cronograma de trabajo. No debemos olvidar que las diferentes instituciones y organizaciones que participen pueden adscribir las actividades del Plan de acción a programas y/o proyectos de intervención relacionados con la problemática dentro sus POA para financiar estas actividades, no se debe forzar su adscripción, sólo en el caso de las Juntas Vecinales o Sub-alcaldías se debe consolidar un presupuesto que permita que las actividades no sólo sean financiadas sino que corresponsabilicen a estos actores, siendo que en su estructura cuentan con una Unidad de Desarrollo Humano que tiene, dentro de sus alcances, la atención del ámbito educativo.

5.7. Establecimiento de líneas de seguimiento, monitoreo evaluación de los avances y retrocesos del proyecto, y finalmente resultados al final de la intervención

Las líneas de Seguimiento y Monitoreo deben delinear instrumentos precisos que permitan el monitoreo permanente, pero sobre todo que garanticen el acompañamiento de esta comunidad a los procesos de trabajo curricular al interior de las unidades educativas, la socialización de resultados y evaluaciones a medio término también son necesarias.

A partir de la aplicación de estos lineamientos se podría elaborar una Guía Metodológica como propuesta operativa de todo este trabajo.

5.8. Validación del PSP de red a nivel de unidades educativas

Pese a que la construcción del PSP de Red es un aporte no sólo al establecimiento de una alianza educativa que busque transformar la comunidad donde está inserta, esta construcción a nivel un poco macro, en el sentido que reúne a varias unidades educativas y debe aterrizar, también en la concreción a ese nivel. El producto obtenido no puede llegar a cada Unidad como un proyecto pensado desde fuera porque se corre el riesgo que los docentes, padres de familia o estudiantes no se sientan identificados con el mismo y se constituyan nuevamente en simples operadores, por ello es necesario que una vez concluido el proyecto de Red se socialice y se valide el mismo con los actores educativos que componen la Unidad Educativa. Y a partir de ello se aporte al proyecto de Red desde la realidad de cada Unidad Educativa.

5.9. Cuadro propuesta de concreción del Proyecto Socioproductivo

Lineamientos	Objetivos operativos	Actividades	Tareas	Resultados o productos
Establecimiento con nuestros primeros aliados "La Red de Unidades Educativas" asentadas en el distrito territorial.	Articular acciones específicas con la Red Educativa vinculadas al desarrollo de PSP.	Reuniones de coordinación Establecimiento de líneas de acción Planteamiento del PSP de Red.	Reuniones de contacto con los directores de la Red. Establecer mecanismos de contacto permanente. Nombrar a un representante de Red. Identificar ámbitos de trabajo cooperativo. Coordinar acciones de beneficio común en el ámbito educativo. Establecer la construcción conjunta del PSP de Red siguiendo la estructura básica planteada por el MESCP.	Red organizada de manera orgánica. Representante elegido. Libro de actas de reuniones. Actas de intenciones. Plan de trabajo anual. PSP de Red.

Lineamientos	Objetivos operativos	Actividades	Tareas	Resultados o productos
<p>Establecimiento de alianzas estratégicas con organizaciones sociales e instituciones asentadas en el entorno.</p>	<p>Articular acciones desde la Red Educativa con las instituciones y organizaciones vivas presentes en el entorno de la Unidad Educativa.</p>	<p>Mapeo para definir nuestros espacios de incidencia. Identificar a los potenciales agentes educativos con los que se pretende establecer alianzas estratégicas. Establecer contacto interinstitucional con las instituciones y/u organizaciones vivas identificadas. Definir aliados estratégicos.</p>	<p>Realizar un mapa parlante de los espacios de incidencia a nivel territorial de la Red Educativa. Identificación de instituciones y/u organizaciones vivas del entorno con las que se puede establecer agendas de trabajo conjuntas. Identificar a los líderes locales que van a ser los primeros en ser contactados para acercarnos a la comunidad con la propuesta de construcción del Proyecto Socioproductivo como una estrategia de articulación comunitaria local. Establecimiento de alianzas estratégicas de corresponsabilidad y trabajo conjunto.</p>	<p>Mapa parlante de los espacios de incidencia e instituciones que se constituyen en potenciales agentes educativos, liderazgos locales. Contacto con las instituciones del entorno. Establecimiento de convenios interinstitucionales.</p>
<p>Construyendo escenarios de aprendizaje comunitario en torno a la temática del PSP.</p>	<p>Promover la construcción de escenarios de aprendizaje comunitario sobre la metodología de los Proyectos Socio Productivos.</p>	<p>Coordinar reuniones con las instituciones y/u organizaciones aliadas. Elaborar materiales que permitan la comprensión pertinente del alcance del proyecto socio productivos en la transformación y dinamización comunitaria.</p>	<p>Imbuirnos como comunidades educativas de los objetivos que persigue cada institución y como estos pueden relacionarse al ámbito educativo. Elaborar material gráfico e impreso sobre el PSP, su metodología y alcances en la transformación de la comunidad. Capacitación sobre PSP a los agentes educativos del entorno que son aliados estratégicos, explicitando los beneficios de la metodología del PSP para la transformación comunitaria.</p>	<p>Guía de construcción comunitaria de los Proyectos Socioproductivos, Instituciones del entorno capacitadas en los alcances y características de los PSP. Convenios interinstitucionales. Agendas conjuntas de trabajo.</p>

Lineamientos	Objetivos operativos	Actividades	Tareas	Resultados o productos
		Desarrollar difusión sobre los alcances y limitaciones de los PSP desde la acción potencial de las instituciones aliadas. Establecer una política local de corresponsabilidad educativa a nivel interinstitucional a partir del PSP.	Difundir las líneas de trabajo explicitadas en la cartilla de elaboración del Proyecto Socio Productivo emanado por el Ministerio de Educación realizando ajustes y propuestas propias y pertinentes al entorno de concreción. Establecer consensos y compromisos mutuos para el trabajo interinstitucional explicitado en un plan de acción.	
Hacia una construcción comunitaria concienciada del PSP.	Construir comunitariamente el PSP de Red.	Determinación de la Problemática abordada y/o vocación productiva a ser desarrollada con el proyecto. Diagnóstico de las problemáticas locales y potencialidades productivas.	Descripción del problema disgregado en causas y efectos. Identificación de componentes o determinantes de las potencialidades o demandas productivas del entorno.	Diagnóstico pormenorizado que permita establecer ámbitos de intervención.
Elaboración del plan de acción, compromiso comunitario de acción, aporte presupuestario y programación de tiempos.	Establecer el Plan de Acción Comunitario del PSP.	Construir el Plan de Acción con aportes desde las instituciones a nivel externo y desde los actores a nivel interno.	Planteamiento de actividades propuestas dentro del Plan de acción por las instituciones. Planteamiento de actividades propuestas dentro del plan de acción desde los actores educativos.	Plan de acción.
Establecimiento de líneas de seguimiento, monitoreo evaluación de los avances y retrocesos del proyecto, y finalmente resultados al final de la intervención.	Establecer instrumentos de seguimiento que tengan fiabilidad y permitan evaluar de manera procesual el PSP.	Establecer responsables del monitoreo. Construcción de instrumentos de seguimiento y acompañamiento. Establecimiento de cronogramas de evaluación comunitaria.	Elegir una comisión que garantice el seguimiento y evaluación permanente. Construcción consensuada de instrumentos de seguimiento y Dirección o Comisión Pedagógica. Validación de la comunidad de estos instrumentos Generar cronogramas de evaluación.	Instrumentos de Seguimiento. Cronograma y modalidad de informes sobre avances, logros, dificultades y reajustes necesarios al proyecto. PSP de Red.

Lineamientos	Objetivos operativos	Actividades	Tareas	Resultados o productos
<p>Hacia la construcción de currículas complementarias sistematizadas al inicio y finalización de la gestión escolar para un rescate de experiencias y trabajo de sostenimiento ante la problemática o vocación productiva explicada en el PSP.</p>	<p>Sistematizar el abordaje curricular de la problemática priorizada desde las diversas áreas en una currícula complementaria con el aporte de todos los docentes y basados en la recuperación e intercambio de experiencias.</p>	<p>Identificar los ámbitos de intervención en las diferentes áreas. Identificar la articulación de contenidos. Realizar una secuenciación de contenidos. Identificar acciones vinculadas al PSP que articulen áreas o las transversalicen.</p>	<p>A partir del diagnóstico pormenorizado a través de una lectura real de la problemática recogida con los instrumentos de evaluación, establecer ámbitos de intervención, priorizando áreas de aprendizaje y transversalizando en los campos. Con los ámbitos de intervención identificados y priorizados se establece una secuencia de contenidos por grado, área y campo. A partir de estos contenidos se plantean actividades desde las diversas áreas. Estas actividades se proponen para su articulación o en al interior de un campo como en la articulación incluso de todos los campos como una intervención de la realidad desde la currícula.</p>	<p>Currícula complementaria de inicio (plan propuesto) y currícula complementaria sistematizada después de la experiencia. (análisis y rescate de la experiencia concretada).</p>
<p>Validación del PSP de Red a nivel de UE.</p>	<p>Validar la construcción del PSP al interior de la UE.</p>	<p>Socialización del producto de la construcción del PSP de Red con todas las instancias al interior de la UE. Construcción del PSP de UE articulado al PSP de Red. Plan curricular de intervención de la problemática identificada o Plan de consolidación de la vocación productiva identificada.</p>	<p>Reunión de socialización del Proyecto de Red. Socialización de los instrumentos diagnósticos y sus resultados a nivel de RED y UE. Construcción del título del PSP de Unidad Educativa. Establecimiento de actividades que se sumen al Plan de Acción General dentro la UE. Adecuación de los instrumentos de monitoreo y seguimiento.</p>	<p>PSP de UE que incluya el Plan de intervención de la problemática a nivel curricular.</p>

Lineamientos	Objetivos operativos	Actividades	Tareas	Resultados o productos
		Difusión del proyecto a todas las instancias de la Comunidad Educativa en pleno. Elaboración del cronograma interno de la Unidad Educativa.	Reuniones con los distintos grados en sus distintas instancias para socializar el proyecto a la comunidad educativa.	

6. Valoración comunitaria

La valoración realizada se dividió en dos espacios por motivos funcionales. A partir de la valoración realizada en la Comunidad Educativa, en el caso del personal docente administrativo, los aportes apuntaron a ratificar los vacíos identificados y surgen algunos aportes comunitarios.

- Existe un vacío que no se detectó y es que al cambiar de PSP entre una gestión y otra lo que parece ya superado por los resultados al interior, reaparecen como si el trabajo no hubiera servido de nada, por lo que se debe buscar estrategias de sostenimiento de la intervención más cuando se trata de problemas sistémicos. Esta preocupación que trasunta la intervención corta en el tiempo y por ende poco efectiva de estos proyectos que en sus primeras experiencias de concreción han visibilizado que las problemáticas identificadas, al ser sistémicas, no alcanzarían un impacto en tan corto tiempo y menos aún si el abordaje tuvo un impulso solo desde la Unidad Educativa y una que otra institución comprometida con el proyecto. Esto nos visibiliza otro elemento ulterior, que los PSP debieran también disgregar las problemáticas de manera más específica de modo que el problema sea abordado de manera organizada, planificada y pertinente, al momento los PSP se abordan desde lo macro y con un activismo galopante que poco o nada viene contribuyendo a la solución del problema, hace falta ahorrar esfuerzos planificando, diagnosticando con mayor pertinencia y especificidad sobre los elementos de la problemática identificada.
- Según los docentes, el formato del Ministerio orilla implícitamente al abordaje de problemáticas, esta propuesta todavía mantiene el vacío del abordaje de la formación productiva, hay que delinear su metodología a esta nueva exigencia para la secundaria.

La definición de vocaciones productivas se ha constituido en un elemento que ha arrojado muchos vacíos en lo identificado en la valoración con los actores, se ha constituido en una parte prioritaria de los PSP pero que por lo menos en el marco de las experiencias reflexionadas en el presente producto no han aflorado, no porque no generen un vacío, sino porque se tiene un desconocimiento de cómo encarar los diagnósticos de vocación, y potencialidades productivas en el área urbana.

- *Los estudiantes trabajan lo propuesto en el plan de acción y lo propuesto desde lo curricular, pero desconocen en esencia el significado mismo del PSP.*
- Este aporte visibiliza una falta de empoderamiento de nuestros estudiantes, de ahí que la validación planteada en la propuesta incorpora también a esta instancia de participación porque considera que su participación es vital.
- El PSP debería estar formulado para el tiempo que dura una institucionalización de directores para que exista seguimiento.

El PSP requiere una institucionalidad, por ende, independientemente de los procesos administrativos de institucionalización debería darse continuidad a estos procesos, asumiendo que los directores que ingresan a una Unidad Educativa deben hacer una aprehensión del Proyecto realizado en la anterior administración y generar procesos de continuidad y evaluación permanente para ver los avances y reencauces que éste amerite.

- El PSP planteado, debería tener una interrelación con el PSP que se está dejando (si son problemáticas) para no tener retrocesos.

Hablar de encadenamiento de un entretejido de la realidad, no sólo para leerla, sino también para su abordaje es vital, los PSP que se dejan deben tener un marco de sostenimiento, desde lo curricular con la propuesta de las currículas complementarias diversificadas.

- Debe haber una línea clara de acción curricular sistemática y planificada sobre articulación del PSP, al momento cada maestro ha incorporado de manera individual sus aportes, pero no ha habido una construcción ni colectiva ni organizada.

Caer en el tan mentado activismo, no por un accionar sin dirección, sino por un accionar disperso en su ejecución, hay un norte y todos apuntamos a él, pero desde diversas intervenciones, razón por la cual no hay proceso, no hay sistematicidad y por ende los esfuerzos se dispersan. Donde no hay proceso, el impacto se reduce a su mínima expresión y la acción conjunta se dispersa.

En la socialización con los actores educativos y actores sociales del contexto se realizaron los siguientes aportes:

- Partir de diagnósticos precisos sobre las problemáticas abordadas, en el caso nuestro como Unidad Educativa y como Red, debería realizarse diagnósticos demográficos básicos de la situación de familia en concordancia a la problemática detectada en PSP de la Red 401.

- El trabajo de propuesta para el abordaje de PSP, vinculados a vocaciones productivas debe coordinarse con instancias municipales que realmente puedan dar una visión clara de las vocaciones y del entorno en el marco de las economías locales, por lo que el Bachillerato Técnico Humanístico y el planteamiento de Proyectos Socioprodutivos podría apoyarse en diagnósticos más elaborados y articularse a la Gestión de inversiones municipales.

Los Proyectos Socioprodutivos han quedado un poco al abandono cuando se habla de vocaciones productivas y de potencialidades del distrito en este caso.

- La articulación de las instituciones del entorno con acciones concretas vinculadas a objetivos comunes que satisfagan las necesidades de ambas instituciones y en especial de las unidades educativas.

Esta observación apoya el trabajo de redes educativas que se propone en el presente producto final.

- El trabajo en liderazgos juveniles articulados al PSP siendo que ellos, como beneficiarios directos del servicio educativo, deberían jugar un rol protagónico y esto sería una señal clara de procesos descolonizadores.

Esto alude al carácter adulto céntrico al que se hace referencia en la problematización, descolonizar constructos de poder, deconstruirlos es una tarea pendiente.

- Una forma de socialización sobre el PSP podría estar vinculada a las Redes sociales al exterior con instituciones que no tienen muy claro el trabajo, la metodología y los alcances y limitaciones de esta metodología, al interior, la socialización será, con todas las instancias de la Unidad Educativa.

La guía propuesta como actividad dentro del marco de la propuesta visibiliza la necesidad de partir de una sensibilización y posicionamiento de lo que se pretende sobre lo comunitario.

- Promover una investigación sobre la realidad de las familias con las que estamos trabajando cuales son las características, será importante la participación de la Subalcaldía, la Plataforma de Atención Integral de la Familia (PAIF), porque si se trabaja en el desarrollo humano debería realizarse un estudio del núcleo social que es la familia para ver su dinámica y sus posibilidades.

Esta información forma parte del diagnóstico para que sea de utilidad para futuras propuestas de proyectos diversos que desde las instituciones gubernamentales y no gubernamentales puedan aportar a la solución de estas problemáticas identificadas, pero sobretodo sirva para el abordaje pedagógico y comunitario de sus soluciones.

- Incorporar el tema de Gestión social que debe realizar la Junta Escolar con las familias de los niños, niñas y adolescentes en coordinación con los docentes y Dirección para favorecer este crecimiento y vincularlo a las actividades del PSP.

La gestión social en las unidades educativas se perfila como un fenómeno subsumido por las comisiones sociales de maestros y depende totalmente del grado de sensibilidad y compromiso que estas instancias hayan desarrollado, debería haber un componente normativo y orgánico que permita desde la instancia de padres y de docentes – administrativos para poner un protocolo eficaz para su abordaje principalmente en las áreas periurbanas.

Los aportes y valoraciones desde las diferentes instancias que participaron en este proceso de valoración pueden incorporarse en las líneas de acción propuestas y pueden servir como elementos de concreción, algunos de estos aportes ratifican el análisis preliminar expresado en las categorías y por lo tanto están incorporados en los lineamientos propuestos. La socialización a su vez permitió generar una viabilidad implícita ya que existe una apropiación de la comunidad hacia la propuesta presentada.

En estos encuentros la Comunidad de Producción de Conocimientos (CPC), proponía un tema general y se partía desde las experiencias diversas en nuestras comunidades, en ese marco acudíamos a sustentar pareceres con lecturas y de alguna forma los autores también dialogaban en estos encuentros.

Cuando se inició el proceso de producción de conocimiento centrado en un producto, el proceso fue cambiando y se fue centrando básicamente en la mejor forma a nivel metodológico, de realizar el acercamiento hacia los actores, de cómo realizar esa lectura de la realidad que en un momento era preocupante por las experiencias de investigación vividas anteriormente. En el proceso fuimos confluyendo en pareceres y experiencias similares, problemáticas parecidas al momento de querer identificar los nudos, de llegar a comprender implícitamente lo que era un nudo y su construcción. Posteriormente el diálogo se centró en elementos constitutivos de la problematización y a partir de ello también esto contribuyó al desarrollo de la propuesta. Finalmente concluimos con la presentación del trabajo hasta la propuesta y las devoluciones que como CPC pudimos desarrollar y contribuirnos mutuamente, realmente fue una experiencia enriquecedora y la valoración no se centró en un momento determinado, sino que hubo un acompañamiento durante todo el proceso.

Estas tres instancias de diálogo, de valoración de recoger pareceres, evaluaciones, percepciones permitió enriquecer de gran manera el presente producto final.

Conclusiones finales

A partir del proceso de reflexión propia y colectiva del análisis de las categorías vinculadas al trabajo con PSP en el contexto de la Unidad Educativa Copacabana - C se ha llegado a las siguientes conclusiones:

El tema micropolítico en el Modelo es una tarea pendiente ya que la tradición pedagógica nos ha construido como maestros y directores que implementamos modelos, es la primera vez que construimos desde abajo un Modelo Educativo por lo que muchas de nuestras prácticas están todavía ancladas a procesos colonizados donde nuestro rol se centra en la operativización de lo elaborado por otros. Una de las primeras tareas es de construir el tema de liderazgo administrativo, no como una legalidad sino como una legitimidad ya que es la comunidad la que a partir de la transformación que se genere de estos liderazgos en cuanto a la gestión administrativa, podrá valorar en esencia ese carácter prospectivo que debe tener un director o directora.

Los Proyectos Socioproductivos debieran categorizarse por su aporte a la realidad que buscan transformar los Sociocomunitarios en cuanto al abordaje de problemáticas y demandas sociales, los Socioproductivos en cuanto al desarrollo de vocaciones productivas, existe un vacío en cuanto a los constructos teóricos y de concepción de estos proyectos cuya claridad contribuiría de enorme manera a un abordaje pertinente.

Se debe rescatar las Redes Educativas como núcleos que permitan una profundización del Modelo y la primera cohesión participativa que nutra mutuamente a las unidades educativas que las componen. El aprendizaje colaborativo puede ser enorme.

La concreción del MESCP a nivel administrativo supone cierto grado de libertad y toma de decisiones que al momento no se está ejerciendo por la práctica administrativa tradicional donde se asumía una simple implementación donde los lineamientos eran de carácter aplicativo más que de construcción conjunta y aporte propio.

Los lineamientos que las macropolíticas proponen respecto a los Proyectos Socioproductivos si bien pueden optimizar su propuesta con las experiencias sistematizadas hasta ahora concretadas por maestros y maestras, directoras y directores a nivel nacional, dan posibilidades a quienes estamos en función administrativa, de optimizarlos en el proceso de concreción, pero a partir de ello se genera un componente vital que permita una concreción pertinente, lo que a partir de este trabajo se denomina “liderazgo comunitario administrativo, que supone la mediación entre los agentes educativos externos y los actores educativos internos para un crecimiento conjunto de la comunidad.

Bibliografía

- Bautista, J. J. (2010). *Crítica de la Razón Boliviana*. La Paz, Bolivia: Filigrana.
- Bautista, R. (2013). *Seminario 1 Maestría. Hacia y una descolonización de la geopolítica del saber*. La Paz, Bolivia.
- Carrión, Justiniano F. (2009). *La profesión docente como campo de estudio*. La Paz: s/e.
- Dussel, Enrique. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá, Colombia: Nueva América, 1° edición.
- Jackson, M. (2002). *The Politics of Storytelling. Violence, Transgression and Intersubjectivity*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press. Citado por En la realidad. Hacia metodologías de investigación descoloniales Julia Suárez-Krabbe. Recuperado de www.revistatabularasa.org/numero-14/08suarez.pdf.
- Lenkersdorf, C. (2008). *Enseñanzas Maya - Tojolabales*. México: Ed. Plaza y Valdés.
- Ministerio de Educación. (2012). *Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Cuadernos de Formación Continua*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2012). *Comprendiendo la Estructura Curricular*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2012). *Planificación Curricular. Cuadernos de Formación Continua*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2013). *Gestión Curricular del Proceso Educativo. Cuadernos de Formación Continua*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2013). *Cuaderno para la Planificación Curricular Educación Regular. Documento de Trabajo*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Samanamud, J. *Interculturalidad, educación, y descolonización*. *Revista Digital Integral Educativa*, Vol. III/N° 1, 67-79 pp.
- Varela, J.; Álvarez, Uría F. (1991). *Arqueología de la Escuela*. Madrid, España: La Piqueta.

La participación de la comunidad en la gestión educativa del CEA “Mariano Ricardo Terrazas”*

Lino Gonzalo Quiñones Ayllón

Resumen

El Centro de Educación Media de Adultos “Mariano Ricardo Terrazas”, no puede estar al margen de estas demandas del Estado y lo que establece la Ley Educativa, al ser parte de Sistema Educativo Plurinacional, debe estar preparada y responder a esas demandas, reconociendo que las transformaciones sociales, económicas y políticas han reconocido esos contextos diversos y el CEA también debe orientarse a esa diversidad. Ese reconocimiento a lo diverso, ayudará a construir una institución amable, con características diferentes, de relaciones horizontales y en permanente diálogo, lo que llevará a formar a las personas jóvenes y adultas de nuestro centro a ser parte activa, al igual que los facilitadores y las facilitadoras.

El trabajo plantea el diseño e implementación de un modelo de gestión participativo, creando los círculos de interés de la comunidad, donde el Director sea el líder y tenga la capacidad de promover y desarrollar procesos de mayor participación en la comunidad educativa del CEA, que ayude a consolidarse como una institución educativa amable.

Esto se plantea por una profunda convicción de que otra “mirada” es posible y que se pueden romper las viejas estructuras de la educación y de la administración educativa.

En la propuesta se prioriza los procesos de diálogo entre los actores de la comunidad, de una interacción permanente de las y los facilitadores con las y los participantes, asumiendo que la educación es comunicación, es diálogo, es participación y es un proceso permanente de construcción de conocimientos.

* El presente trabajo toma como contexto de su realización la gestión 2014 y 2015.

Palabras claves

Liderazgo Comunitario Administrativo, gestión local comunitaria, compromiso social, micropolíticas, macropolíticas

Pisi rimaypi nispa

Sapa p'unchay kawsay rikuchikun imaynataq "Administración Educativa" nisqa mawk'aña

kasqanta, nisunmanchu, jatun kamay rikhuriqi, jatunchan musuqchay runakunaq, kawsayninta, yuyayninta, ruwaninta ima, nisunmanchu, Jatun Kamay, Ilaqtanchiqta qhawan tukuy laya kasqanta tukuyinpi, kawsaypi, rimaypi, yuyaypi, tuku imapi; chay yuyaypi "Avelino Siñani – Elizardo Pérez" nisqa kamay jatarin, Ilaqtanchiqpaq llakiykunasninta, phutykunasninta ñawpaqman apananpaq.

Chay niqta "Centro de Educación Media de Adultos "Mariano Ricardo Terrazas" nisqa yachaywasi mana karunchasqachu kanman chay kamaymanta, imaqtinchus chay yanpi, chayrayku wakichikunan tiyan chay tukuy mañakuyta ñawpaqman apananpaq, yachaspaña chay tukuy tiqraykuna rikuchisqanta tukuy layamanta kasqanchiqta.

Chay jina yachakusqa yanapakunqa jatunmanta kay qutuchakuy kusiywan jatarinanpaq, manaña patamanta nipi qhawarinapq, chantaqa uyarikuyta yachanapaq, jinamanta tukuy kay yachay wasipi yachakuqkuna sunqunkuwan wakichikunankupaq, chantapis yachachikunapis.

Kay llank'ayqa rikuchiwanchiq tukuyinchiqman llank'anata, juk maki, tiyakunchiq chayniqpa tukuyman chinpachinapaq, kaypakqa yachaywasi Umalliq ñawpaqman churakuna tiyan, tanqananpaq tukuy khuskamanta llak'ayman yaykunankupaq, yachaywasita jinamanta tanqanankupaq, jinamanta yachaywasipi tukuy kusiyta tarinankupaq. Kay yuyayta ñawpaqman tanqanakanqa qhawaripa tukuy kaq yuyawan, manaña kikin yuyayllatapuni kutin kutin kutipanapaq yachakuy yuyaypi, chanta yachay kamayta ñawpaqman apanapaq ima.

Kay churaypi ñawpaqman churakun uyarinakunata tukuy, pikunacha tiyakunku yachaywasiq muyuyinpi juk yuyayman yaykuspa jukllamanta ñawpaqman

kawsayta apanankupaq, yuyaspapuni yachakuy kasqanta uyariy, rimariy, willanarikuy chanta juk maki churay ima ruwaymanpis, jinamanta ñawpaqman yachaqaykuna rinanpaq.

Introducción

El trabajo realizado es un aporte a la educación y que pretende que cada uno de los Centros de Educación Alternativa y las unidades educativas del área fiscal y de convenio, la puedan asumir, esto porque es necesario cambiar las viejas prácticas de administrar el Sistema Educativo. Se planteó un reto con la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, el reto es la construcción colectiva de los procesos educativos y que mejor que cada uno de los actores del quehacer educativo, es decir de la comunidad educativa intervenga en la planificación, organización, ejecución y la evaluación de las distintas actividades que se desarrollan en el centro.

Pero no sólo se debe limitar a los actores a participar en las actividades curriculares o extracurriculares, sino también en la elaboración del Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE); el Plan Operativo Anual (POA); el Proyecto Sociocomunitario y Productivo (PSP) y por supuesto los planes de desarrollo curricular, ya que estos deben responder a las necesidades e intereses de los participantes.

La comunidad se sustenta en dos pilares fundamentales que son la participación y la comunicación, elementos también de importancia en la consolidación de las instituciones amables y por ende en el cambio de estructuras de pensamiento frente a las demandas y retos del Estado Plurinacional de Bolivia.

Los elementos que contienen este trabajo están compuestos por cuatro capítulos, que van desde el diagnóstico del contexto de la práctica educativa, es decir que se trabaja la ubicación geográfica del centro y el contexto económico, político y social por el que está atravesado y por supuesto por toda la historia que ha tenido, dependiendo de las demandas de cada época.

Las exigencias de la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, plantea entre otros, una mayor participación de los actores de comunidad, es en esa línea, que en el Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas”, se establecieron espacios de trabajo – participación con los actores directos de la comunidad (Director, administrativos, facilitadores y participantes), que no tuvo el éxito deseado, debido a la formación y el concepto que los docentes/facilitadores tienen sobre la educación y por lo tanto la gestión es atribución única y exclusiva de la dirección. El problema a resolver es buscar la participación de la comunidad en la gestión educativa del Centro. En el capítulo II,

se recoge en una primera parte, el sentir de cada uno de los actores de la comunidad, es decir, lo que piensan y sienten en torno a su participación y si se establecen espacios de concertación, de diálogo y participación en la concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario y Productivo. Aquí se observará las características de los sujetos que han sido parte de la concreción de la práctica educativa, mostrando si hubo o no participación, o si esta ha estado condicionada por limitaciones impuestas desde los otros actores. En una segunda parte, se recoge las reflexiones en base al análisis categorial que se extrae del diálogo con los actores, desde los autores que tienen que ver con la problemática planteada, es decir que se trata de ampliar y profundizar la lectura de los problemas identificados a partir de la lectura de los textos, los cuáles permitirán identificar las prácticas posibles para la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario y Productivo.

En el capítulo III, se trabaja la o las propuestas que nacen de la reflexión de los elementos más problemáticos, que se identificaron y que están relacionados con problemas no resueltos y las potencialidades que se presentan en cada uno de los actores de la comunidad. Las propuestas que se plantearon pasan por mejorar la calidad educativa, en función de establecer una gestión educativa participativa y dialógica, pero no sólo ello, sino que también es necesario plantear otro rol que debe cumplir el director del Centro y por supuesto cada uno de los facilitadores y facilitadoras, esto debe venir acompañado por la pertinencia académica de estos últimos y el grado de compromiso que es fundamental para poder establecer otro tipo de relaciones al interior.

El capítulo IV, lleva a plantear el trabajo realizado hacia cada uno de los actores, de los que se recogen las sugerencias, opiniones en torno al trabajo presentado. Se logró recoger las sugerencias que tiendan a mejorar las propuestas planteadas o en el mejor de los casos el tener que replantear las lógicas de funcionamiento del Centro, donde involucre a cada uno de los actores de la comunidad y los comprometa a asumir responsabilidades, entendiendo que cada uno de ellos es corresponsable en la gestión educativa.

Finalmente se presenta las conclusiones finales, que en los hechos es un resumen de lo abordado en el capítulo III y IV; es decir que es la síntesis de la propuesta basada en la participación de la comunidad, entendida la participación como la capacidad de decidir que tienen los distintos actores de la comunidad. Cerramos la tesis con la bibliografía trabajada para poder sustentar la propuesta.

1. Problematización de la práctica educativa

1.1. Contexto de la práctica educativa

Para comprender mejor el proceso social y político de la comunidad, se debe aclarar que en un contexto urbano y más aún ciudadano, la unidad de base social es la Organización

Territorial de Base (OTB), sus habitantes no se identifican como comunidad, pero cumplen con varios elementos teóricos prácticos que la hacen una comunidad. Ésta OTB, denominada “Barba de Padilla”, pertenece al Distrito 10 de la Comuna Adela Zamudio de la provincia Cercado, limita al Sur con la OTB Santa Teresa, al Oeste limita con la OTB Parque del Niño, al Este con la OTB Anexión Central Santa María y al Sureste con la OTB Central Santa María.

La población que habita la OTB⁶ “Barba de Padilla”, pertenece a la zona central de Cochabamba, próximos a la Plaza Principal 14 de Septiembre, en esta zona, los pobladores realizan sus actividades diarias fuera de su casa, algunos tienen que trasladarse lejos de sus domicilios y otros no tanto, el hecho es que esta zona es muy poblada, pero que en días ordinarios las familias no están en sus domicilios, convirtiéndose de algún modo en una zona “dormitorio” que tiene su esplendor en el día sólo gracias a los comercios.

La zona ha alcanzado un alto nivel de población, muy probablemente debido a su privilegiada ubicación, lo que ocasiona también un crecimiento de infraestructuras, que se pueden observar en edificios y condominios que proliferan en la ciudad, en cambio las construcciones antiguas van disminuyendo, esta concentración en la ciudad brinda a sus habitantes diversas comodidades como por ejemplo: salud, educación, lugares de entretenimiento y acceso a todos los servicios básicos entre otros factores positivos para elegir esta zona con preferencia.

La Educación de Jóvenes y Adultos, históricamente, ha tenido como población objetivo a miles de jóvenes y adultos excluidos de participar en actividades de trascendencia en el campo social, político y económico. Han sido excluidos también de los saberes actuales, de las prácticas socioculturales innovadoras, de los aprendizajes que permitan su participación activa en la transformación de su realidad. No es posible concebir su desarrollo, el mejoramiento de sus condiciones de vida, si no participan activamente. No es posible concebir el desarrollo del Estado, si siguen siendo potencialidades y capacidades desaprovechadas.

Un reconocimiento de este imperativo ético de justicia y equidad se expresó en el importante Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, al privilegiar la alfabetización y la educación básica de personas adultas como uno de sus tres objetivos centrales. El desafío, es lograr para ellos una educación de calidad que les facilite poder seguir enriqueciendo su vida como ciudadanos y como trabajadores.

A nivel de los participantes se ha evidenciado un crecimiento vegetativo en los últimos años, pero cabe destacar que en los dos periodos pasados existe una reducción en el

6 OTB: Organización Territorial de Base.

segundo semestre lo que influye en la deserción escolar. Lo que ocurra en el primer semestre, afectará directamente al segundo semestre⁷. Podría establecerse que la razón principal es que la mayoría no vive en la zona (RUDE – ALT);⁸ los participantes provienen de las distintas zonas de la ciudad y de las provincias cercanas, como Sacaba, Tiquipaya, Quillacollo, zona sud, y ello porque eventualmente tienen trabajo por las cercanías del CEA; otro problema que influye en la deserción escolar son los embarazos o la situación de las madres solteras que deben asumir muchas responsabilidades y no reciben el apoyo de sus familias o cónyuges.

Un factor que no podemos pasar por alto, es la heterogeneidad en cuanto a formación. Es decir los participantes inscritos en el CEA vienen de distintos puntos de la ciudad, por lo tanto las condiciones económicas y sociales son diferentes y ello se traduce en la formación previa con la que llegan al Centro.

Nivel	Inscritos	Varón (%)	Mujer (%)	Efectivos
		Retirados	Retirados	
Medio inferior	37 (100%)	19 (52%)	9 (25%)	9 (23%)
Medio común	157 (100%)	55 (35%)	50 (32%)	52 (33%)
Medio superior	166 (100%)	31 (19%)	35 (21%)	100 (34%)

Fuente: SIE - Boletines de notas del primer semestre 2014, CEA “Mariano Ricardo Terrazas”.

Estos datos nos demuestran que a medida que van subiendo los niveles, el porcentaje de abandono es menor. En los últimos años se repite y consideramos que son distintos los factores que inciden en el abandono, entre los que podemos mencionar: la distancia, la migración por motivos laborales, por otro lado son las mujeres las que con mayor frecuencia abandonan sus estudios en la Educación Alternativa al contrario que en la Educación Regular.

Los participantes se caracterizan por ser un grupo social de diferente condición social y edad que por lo general son parte de la población económicamente activa y cumplen una función laboral, su principal motivación para asistir al CEA es mejorar su calidad de vida y la de sus familias. Los participantes, pretenden a través de la educación, una formación que les brinde opciones laborales o mejorar su situación laboral, muy pocos son los participantes que optan por estudios superiores en Institutos, Normales o la Universidad.

7 SIE: Sistema de Información Educativa; toda institución educativa la tiene y es centralizada por el Ministerio de Educación.

8 RUDE – ALT: Registro Único de Estudiantes de Educación Alternativa, ficha de datos que es llenada por el CEA y posteriormente centralizado por Ministerio de Educación. Los datos que se mencionan han sido extraídos de esta ficha.

Otro problema que se observa es que en los jóvenes se genera un proceso de pérdida de valores e identidad cultural, que en muchos casos se da por las exigencias del entorno en el que se desenvuelven.

Total inscritos	1° Lengua castellana	1° Lengua quechua	Mestizo
360	98%	2%	99.6%

Fuente: RUDE – ALT del CEA⁶ – gestión 2014

Entre las formas de comunicación existen códigos y símbolos que crean su propio lenguaje, como la forma de vestirse, expresarse, no sólo en lenguaje hablado sino también con ademanes y modos particulares de comunicación ciudadana.

En cuanto a acceso a servicios básicos, al igual que la OTB “Barba de Padilla”, los participantes del CEA casi en su totalidad cuentan con servicios de electricidad, agua potable y alcantarillado.

“La necesidad en realidad en esta zona es seguridad ciudadana, porque es nuestro problema fundamentalmente; las necesidades de luz, agua, las tenemos, ósea, no tenemos problemas en ese sentido, la preocupación es seguridad ciudadana...” (Entrevista Dirigente OTB, 17/06/2013)

Total inscritos	Agua potable	Energía eléctrica	Gas domiciliario	Alcantarillado	Seguro de salud
360	98%	99.8%	14%	92%	9%

Fuente: RUDE – ALT del Centro – Gestión 2014.

La situación laboral de los participantes de nuestro Centro es como sigue: El 75% realiza una actividad laboral, en tanto que el 25% no trabaja. Por otra parte, de ese 75%, el 54% admite ser obrero, el 20% realiza su actividad laboral en forma independiente y el restante 1% realiza otra actividad, debido a ello sólo un 9% cuenta con un seguro médico.

En cuanto a transporte los participantes utilizan distintos medios de acuerdo a la distancia donde viven o trabajan: El 13% de los 360 participantes llega a pie al CEA; el 22% lo realiza en micro, el otro 15% en mini - bus; el 51% en taxi - trufi, en bicicleta el 4% y en motocicleta el 7%.

El acceso a medios de comunicación de nuestros participantes es como sigue: el 92% tiene acceso a radio, el 96% a televisión, el 53% tiene acceso a un computador y un 21% tiene acceso a internet.

1.2. Problemática de la práctica educativa

En el Centro de Educación Alternativa se establecieron espacios de trabajo – participación con los actores directos de la comunidad (Director, administrativos, facilitadores y participantes), que no tuvo el éxito deseado, debido a la formación y el concepto que los docentes/facilitadores tienen sobre la educación y por lo tanto, la planificación es atribución de la Dirección. El problema a resolver es buscar la participación de la comunidad en la gestión del Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas “A””.

La poca participación de la comunidad del Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas “A””, se debe a los siguientes factores:

- Si bien se establecieron las bases (entrega de documentos) a cada uno de los docentes/facilitadores y los participantes, para ir construyendo en primera instancia el Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE), que marca el norte y la identidad del Centro, a partir de ello se establecieron los lineamientos del PSP, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Operativo Anual (POA) y los Planes Curriculares, aunque cuatro docentes elaboraron guías de trabajo que fue parte del trabajo realizado en el PROFOCOM.
- La construcción de estos documentos, llevó a una participación del Director y Facilitadores (aunque una participación física y poco comprometida), ya que en el PCTE sólo participaron los facilitadores que asistían al PROFOCOM, el resto de los facilitadores arguyó que se iban a jubilar (cosa que no paso) y que no tenían interés en participar en la elaboración de este y otros documentos. Al ver esta situación adversa, el Director optó por realizar cuestionarios a cada uno de los facilitadores, con preguntas que apuntaban a la construcción de este y otros documentos. Por ejemplo, ¿cómo ven la educación en el Centro?; en base a estos cuestionarios el Director elaboró el Proyecto Socioproductivo, el Proyecto Educativo Institucional, el Plan Operativo Anual y concluidos los socializó a los facilitadores y el Centro de Estudiantes, para que en base a ello se pueda elaborar los Planes Curriculares (cada facilitador trabajó en su respectiva área de conocimiento y saberes).
- Por otro lado, los docentes que hicieron el curso del PROFOCOM, presentaron la sistematización: “Transformando la práctica educativa a través de la elaboración y aplicación de guías de trabajo”, experiencia que a la fecha no dio los resultados esperados, debido fundamentalmente a que no se cree en la Ley No. 070. Es nuestro caso de los cuatro docentes que presentaron el trabajo, dos están aplicando estas guías de trabajo y los otros no, debido a la concepción tradicional de la educación y que se expresa en lo siguiente: Anexo II.

“En la asignatura de matemáticas, la aplicación de las guías de trabajo, no tuvo buena acogida por parte de los estudiantes”. Néstor Flores Flores. Docente de matemática. C/06/11/15.

Según el entrevistado, los estudiantes tenían dificultad para interpretar las actividades de la guía y preferían las clases expositivas y participativas como se desarrollan normalmente. Lo último, lleva a confirmar la posición tradicional de la educación y por ende toda una concepción de vida y es más lo primero que se buscó es la venta de estas guías, lo que indudablemente trajo problemas con dirección y entre los mismos facilitadores. La dirección como tal, hizo la revisión de las guías de trabajo y compartió puntos de vista con los autores, en la perspectiva de ir modificando contenidos y actividades; esta observación se realizó debido a que los contenidos, no responden a las expectativas y necesidades de los participantes. La observación de dirección lo único que logro es que varios de los facilitadores se “atrincheren” y por lo tanto se pongan a la defensiva, y ello llevó a que las relaciones entre los facilitadores y facilitadoras (que desde ya no eran buenas) se deteriore mucho más. La pulseta de fondo es que al menos una facilitadora considera, que por haber realizado los cursos en el PROFOCOM, le da la licencia para considerar que “todo lo sabe” y por lo tanto pretende mirar desde arriba al resto, lo que genera mucho malestar.

En el último mes de actividades académicas de acuerdo al POA, se establecieron responsabilidades en diferentes actividades a desarrollar en el Centro, entre ellas la elaboración del PSP y que estuvo monitoreada por los responsables de la comisión pedagógica. Lo cierto es que por actitudes intransigentes y la no comprensión de la participación y su importancia en la elaboración de documentos que marcan la vida de las instituciones, otra vez más derivó en rupturas de relaciones entre una facilitadora y el resto, lo que llevó a determinar realizar el trabajo sin la presencia de esta facilitadora.

Por otra parte, y como actividad de cierre de gestión y a la vez para evaluar cómo se está articulando el PSP con los contenidos curriculares, se estableció la feria “Cuidado del Medio Ambiente”, esta temática se eligió debido a que el ser humano hace lo posible por atentar contra su propia especie y contra las demás, a través de diversas acciones que afectan a cada uno de los elementos que componen el medio ambiente.

En cuanto a los participantes, al ser ellos los responsables de su formación, hacen lo posible para poder llegar al Centro a hora y dedicarse a sus estudios, con contenidos por lo general tradicionales y alejados a sus intereses. Es que no se toma en cuenta que esta es una población flotante, muy diversa, con objetivos diferentes y si algo les une es obtener el diploma de bachiller, que en muchos casos les representará el ascenso en su fuente de trabajo y en muy pocos casos sus estudios en la educación superior. La planificación con los participantes es muy complicada, en cada gestión se conforma el Centro de Estudiantes, pero por sus características, sus necesidades; se ven obligados

a abandonar sus estudios o su paso por el Centro es muy efímero, se inscriben un semestre y se van, o en algunos casos concluyen sus estudios a medio año.

Si bien la participación de la comunidad es reconocida por la Ley 070, lo que ocurre en la realidad, es la poca participación de la misma en la solución de sus problemas, porque la mayor parte de los habitantes se dedican a sus actividades cotidianas descuidando la convivencia en comunidad, sin interesarle la suerte del otro, esa otredad se ha perdido en contextos ciudadanos en general que, de alguna manera perjudica una convivencia armónica y no es que se haya observado hechos disociados de la armonía, pero si un desinterés por el otro, el hecho de vivir en el centro de la ciudad oferta comodidades, pero para ello los responsables de familia, deben trabajar largas jornadas, ello lleva a descuidar otros aspectos que son muy importantes para la convivencia de la comunidad, es así que una adolescente señala con respecto a la organización social: *“La verdad, por aquí, no, la mayoría no son sociables”* (Entrevista vecina Calle La Paz, 04/06/2013).

Por lo señalado, se observa una serie de debilidades que se generan en estructuras educativas caducas y una comunidad externa con lógicas y formas neoliberales, por lo tanto individualistas.

Lo que hoy se reclama a la comunidad, es que la misma en conjunto debe tomar conciencia que la educación es responsabilidad de todos y todas e implica participar activamente, no sólo en la escuela, en la gestión y administración del SEP y en la familia. La participación debe entenderse como la capacidad de decidir, que es un derecho que establece la Constitución Política del Estado y la Ley 070, esta toma de decisión apunta a resolver los problemas de una administración burocrática, discriminatoria e individualista.

1.3. Nudo problemático

Pese a promover una mayor participación y comunicación de los actores de la comunidad educativa, todavía existen resabios de la escuela tradicional, que impiden una gestión y administración comunitaria en la vida institucional.

1.4. Estrategia metodológica

En el marco del MESCP, la producción de conocimientos, la investigación cualitativa realizada y todo lo que hace al centro debe estar en relación al contexto sociocultural y lingüístico en el que se desarrolla el Centro. Ahora bien, para poder lograr articular el discurso con la práctica, es necesario el protagonismo de cada uno de los actores desde el lugar que les corresponde y es que en nuestro caso y por las características mismas del centro y sus dificultades, es que se estableció grupos pequeños de trabajo

que se los denominó, los círculos de interés de la comunidad; la decisión de trabajar con estos círculos fue acertada en tanto que permitió tener elementos de trabajo y además desarrollar espacios de diálogo y de participación entre los diferentes actores del Centro. Es que la investigación cualitativa, constituye una forma de acercamiento a los actores, lo que permite recoger sus puntos de vista, de acercarnos a su cosmovisión e indudablemente ello llevará a encontrar lo que piensan y sienten sobre determinadas cosas, en nuestro caso sobre la participación y la comunicación en el centro.

La estrategia metodológica sobre la gestión educativa, donde está inmersa la participación y la comunicación permitió recoger elementos constitutivos del centro y por otra parte ver cómo está avanzando la producción de conocimientos en el centro y si ambos están de acuerdo con las exigencias de la Ley 070. A partir de esos elementos es que se podrá plantear el nuevo rol que debe cumplir el director, basado en el liderazgo y una gestión educativa democrática y participativa, donde cada uno de los actores sea un protagonista.

Para generar una toma de conciencia o cambios sociales, debe existir una plena coherencia entre el fin y los medios (la metodología). A lo largo de los años, los sectores sociales y los pueblos indígenas originarios han sido siempre marginados e invisibilizados, ello debe llevarnos a la búsqueda de una visibilización de estos actores y que se logrará a través de la concientización del mundo en el que se vive, en una búsqueda del mundo que queremos. El sistema colonial tiende inevitablemente a reducir al pueblo al silencio, no para él, sino de él, de los que no hemos podido decir nuestra voz.

De acuerdo con el MESCP que se plantea, se llega a la conclusión que la sociedad debe cambiar sustancialmente, y es a partir de la educación que se podrá transformarla. Hoy en día se está perdiendo la capacidad de comunicación (cara a cara), ya no hay diálogo entre las personas. A decir de Paulo Freire:

“La educación es comunicación y no extensión entendida como transmisión de cultura”. La dialogicidad, se debe entender como un contacto, una relación y un diálogo.

El proceso de producción de conocimientos que busca consolidar el CEA dentro de los espacios establecidos por el MESCP, donde cada uno de los actores participe y se involucre con la educación y esta nueva mirada, que permite una mayor participación en diálogo constructivo y es a partir de ello que se podrá ir construyendo una institución amable, con características diferentes a las actuales y por lo tanto se podrá hacer gestión desde otra mirada (horizontal, amable y despojada de jerarquías), cada actor hace gestión (decide) y participa, es para ello que se viene trabajando una propuesta.

Por otra parte, se debe señalar que con la intencionalidad de la producción de conocimientos, se busca generar espacios de diálogo y participación entre los actores y por otro lado generar nuevos espacios de reflexión que, conduzcan a consolidar el CEA y por lo tanto a participantes comprometidos con el Estado y la sociedad.

La metodología busca revitalizar y consolidar las cosmovisiones, supuestos y perspectivas de los que fueron colonizados para alcanzar procesos de transformación. Por tanto, todos los conocimientos, saberes, y voces tienen un espacio para comunicarse en los círculos de interés de la comunidad.

“Los métodos y la metodología utilizados para conducir una investigación deben ser comprendidos en relación con los contextos específicos, en particular los históricos, culturales e ideológicos”.
Guardia F., Alicia (2007:134)

Es importante no perder de vista el contexto en que se mueve la investigación, ya que a partir de ello se aplicará un método y ello debe llevar a tomar una posición ideológica, de compromiso con la educación y el Estado.

1.4.1. Optando por un Método: La Investigación - Acción Transformadora

Este método se sustenta en la metodología descolonizadora y el paradigma indígena de investigación, que ponen énfasis en el conocimiento que surge de la comunidad. Toda persona de la comunidad, tiene un conocimiento, así como los pueblos en su conjunto, que les ha permitido nutrir la vida. Dichos conocimientos tienen sus propios marcos referenciales teóricos, filosóficos, espirituales y lingüísticos que deben ser comprendidos para la construcción de una sociedad intercultural, intracultural y plurinacional.

La investigación acción transformadora, como método, nos ayuda a producir conocimientos y acciones concretas de transformación educativa en favor de la mayoría de la población. Además, es un método que rompe la dicotomía objeto – sujeto de la investigación positivista, porque son los propios actores los que generan el proceso de investigación y son protagonistas de la transformación de sus vidas, en nuestro caso, de la educación. A decir de Zuluaga de Prato:

“...re-constituir la investigación acción transformadora (I.A.T.) como una apuesta para generar conocimiento articulando formación y práctica docente con lo colectivo popular, destacando la articulación creativa entre conocimiento/comunicación/cambio transformador, a través de un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores educativos en un territorio, con el fin de lograr la transformación social” (2010:1).

La metodología como una acción transformadora del contexto, parte del criterio de que la educación no termina en el aprendizaje de algo, sino que contribuye a la formación

integral de personas y comunidades apostando por la construcción de una sociedad con justicia y dignidad.

La investigación se cimienta en el método de la investigación Acción Transformadora porque no se constituye en un documento descriptivo y exploratorio cuya finalidad se limite a la obtención de datos de forma vertical y objetiva, por el contrario el principal objetivo prioriza la construcción de una propuesta consensuada por todos los actores de la comunidad educativa.

1.4.2. Técnicas o instrumentos

Los parámetros de recolección de información nos permiten identificar nudos críticos, deficiencias y logros en la gestión y administración del estado situacional del Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas” Anexo IV.

Según Guardia F. Alicia, La complejidad de las técnicas de investigación requiere de la utilización de varias de ellas en un mismo proyecto, entre las cuales se destacan, las siguientes: la observación participante y no-participante, la entrevista cualitativa, el análisis de experiencias, las historias de vida y los grupos de discusión.

“El propósito de las técnicas cualitativas es la obtención de información fundamentada en las percepciones, creencias, prejuicios, actitudes, opiniones, significados y conductas de las personas con que se trabaja”.

Guardia F., Alicia (2007:179)

Entre las técnicas utilizadas, entre otros, comprendió la captura de la información⁹ (el diagnóstico del contexto institucional se realizó, en base a la observación, revisión de documentos y aplicación de entrevistas a los diferentes estamentos que componen el Centro de Educación Alternativa, para conocer su equipamiento, infraestructura, gestión pedagógica, recursos humanos y su interacción con el contexto).

Como parte de la metodología y por las características mismas del Centro y del trabajo realizado, se hicieron entrevistas a los distintos actores, tuvieron un carácter abierto e informal, que permitió recoger el pensar y sentir de las y los facilitadores y participantes. En este trabajo se recoge las voces de los sin voz y a la vez las propuestas de construcción de una forma diferente de hacer gestión educativa.

Las entrevistas realizadas, no fueron en la línea del carácter formal (existe una resistencia marcada a responder y más aún cuando se quiere grabar al entrevistado,

⁹ Captura de información: Proceso de recabar información por vías no formales, dado la lentitud en las gestiones administrativas para recabar información.

en nuestro caso los facilitadores y facilitadoras), por lo que se acudió a recabar la información requerida por la vía informal, que se estableció a través de diálogos entre uno, dos o tres facilitadores y facilitadoras. La información obtenida a través de estas entrevistas de carácter informal, llegan a tomar sentido en la medida que intervienen los actores en la producción de conocimientos, porque es a partir de sus aportes que se interpreta, se analiza y se concluye, siempre pensando en que nada está acabado y que es posible y necesario ir construyendo una nueva sociedad acorde a lo que demanda el Estado Plurinacional. Las entrevistas se realizaron de forma horizontal, como una conversación recogiendo las principales opiniones y expectativas de los actores.

La observación tiene carácter participativo, pues se interactuó cotidianamente en las actividades del Centro; es a partir de esta técnica que se pudo recoger información en el registro de notas, que fue la que más se utilizó desde la Dirección, en este caso el investigador. En el caso del diario de campo (como fue el caso del diagnóstico de la comunidad que realizaron los estudiantes de la Escuela de Formación de Maestros Simón Rodríguez), se pudo recoger la historia, la vivencia de los actores de la OTB Barba de Padilla y por ende sus demandas.

También se utilizó el cuestionario a los participantes, facilitadores y facilitadoras; es a partir de estos instrumentos que se recogió el sentir de cada uno de estos actores sobre la mirada que se tiene sobre el Centro y sus formas de participación y de hacer gestión.

A partir de esta formulación del camino a recorrer, los distintos actores del CEA se constituyeron en las fuentes primarias de información, para solicitar y gestionar los datos, procesar, realizar reuniones de trabajo, organizar las conclusiones, para luego elaborar los resultados, junto al análisis y conclusiones.

No cabe la menor duda que la sostenibilidad de la propuesta que se planteará descansa en el involucramiento y participación de los distintos actores del Centro de Educación Media de Adultos “Mariano Ricardo Terrazas”, que al respecto Rodrigo Contreras dice:¹⁰

“Una gestión estatal consensuada requiere de la participación de las partes interesadas, en instancias que permitan fortalecer la confianza entre el gobierno y la sociedad civil, ampliándose las oportunidades de cooperación y coordinación”.

Es decir que, en base a esta mirada de gestión, se pretende construir un modelo participativo y por lo tanto alternativo de gestión educativa intercultural, intracultural y plurilingüe, participativo y de consensos.

10 Contreras, Rodrigo. (2002). La Investigación Acción Participativa (IAP): Revisando sus metodologías y sus potencialidades. Santiago de Chile. CEPAL.

Por otra parte, para alcanzar el objetivo de la investigación y las líneas de acción que se trazó en el presente trabajo, se procedió a analizar las posturas teóricas sobre los conceptos a considerar como participación, gestión, administración, interculturalidad, intraculturalidad y plurilingüismo.

Etapas de la investigación

Etapas	Actividades	Responsables
Preparación de las condiciones para la investigación.	Motivación al equipo de facilitadores. Recolección de: <ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico • Material de escritorio. • Material para actividades y talleres. 	Director Secretaria Facilitadores
Elaboración de la estrategia metodológica.	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología a ser trabajada. 	Director Facilitadores
Recolección de Información.	Revisión y recolección de documentos. <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto Educativo Institucional. • Plan Operativo Anual. • Informes de trabajo. • Entrevistas. • Testimonios. 	Director Facilitadores
Organización e interpretación de información.	Ordenar la información adquirida de documentación y de las entrevistas testimonios.	Director
Elaboración del documento borrador.	Organizar el documento descriptivo.	Director
Validación de los productos.	Revisión del documento de borrador.	Facilitadores
Difusión de los resultados.	Presentación del documento final.	Director

2. Teoría

2.1. Producción categorial de la práctica problematizada

Con los lineamientos de la política educativa, expresada en la Ley 070, se norma y reglamenta la estructura curricular, la gestión educativa y la participación social, de modo que la educación se vincule desde, para y con la producción ajustándose a las características culturales. La producción de conocimientos se la debe entender desde los círculos de interés de la comunidad, como un proceso participativo, de diálogo y de relaciones horizontales. En estos círculos de interés de la comunidad, intervienen todos los actores y las actoras de la comunidad: director, participantes, facilitadores y facilitadoras, es en ese escenario, donde a partir de temas generadores que se establece el debate y la producción de conocimientos.

2.1.1. Reflexión colectiva de la experiencia a partir del nudo problemático

2.1.1.1. El director en la concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario y Productivo

Cuando se plantea el nudo problemático que pasa por promover una mayor participación y comunicación entre los distintos actores de la comunidad educativa del Centro, es decir que a partir de una visión más amplia y del establecimiento de relaciones horizontales que surge de la dirección, sin embargo de ello, en esos actores y actoras todavía está presente la escuela positivista.

“En la práctica cotidiana, la gestión educativa es vista como una atribución exclusiva de la autoridad, son ellas las que tienen el control y el poder para tomar decisiones”. Gonzalo Quiñones Ayllón (2015:171).

Desde esa perspectiva educativa los facilitadores y las facilitadoras, consideran que es el director que hace gestión y por lo tanto sobre él recae toda la responsabilidad en la organización, la planificación, el establecimiento de normas, de relaciones, etc. Lo cierto es que esta concepción de la escuela tradicional impide, de una u otra manera, realizar una gestión y administración comunitaria del establecimiento de relaciones horizontales y por lo tanto amables.

“Las autoridades son consideradas buenos gestores en la medida en que ejecutan las decisiones superiores y presentan resultados a la conclusión del año lectivo”. Gonzalo Quiñones Ayllón (2015:170).

Esa es una posición que se tiene en cada actor educativo, las jerarquías están presentes y por lo tanto toda una mirada colonial; si bien existe una nueva normativa, todavía no está presente un enfoque intracultural e intercultural en la gestión educativa.

“Las diversas culturas tienen sus propios modos de convivir con la escuela, sus prácticas organizativas, sistemas normativos e imaginarios sobre educación, aspectos que son invisibilizados en el modelo de gestión educativa vigente” Gonzalo Quiñones Ayllón (2015:171).

De acuerdo con lo expuesto es una tarea pendiente y de construcción diseñar un enfoque de gestión educativa para la Educación Alternativa, tomando en cuenta todas las características que tiene e involucrando a cada uno de los actores de la comunidad.

Esta construcción de la gestión y administración es un proceso lento en el centro de educación media de adultos Mariano Ricardo Terrazas “A” y es en ese camino, es que el director convocó a reuniones de planificación y organización, que no siempre fueron productivas.

“Es difícil realizar un trabajo con personas que por lo general no aportan y solo hacen presencia física” Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

A lo anterior se suma las relaciones muy deterioradas de nueve facilitadores con una facilitadora, en la cual no queda exento el director.

“Esta facilitadora con sus actitudes de soberbia y de pretender saberlo todo es una verdadera piedra en el zapato”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Para cualquier institución educativa es ciertamente complicado el tener que trabajar con ese tipo de personas, porque impide poder establecer relaciones de respeto y tolerancia. Por otra parte, este problema se ve reflejado en los y las participantes, porque la fricción interna del personal docente es amplificadora a este otro segmento.

“Lo cierto es que participantes vienen a conversar con el director y comentan lo que la facilitadora les habla, en una clara postura antiética”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

A pesar de estas dificultades internas, el director busca generar espacios de diálogo, concertación y de motivación para que los facilitadores y facilitadoras accedan a una capacitación.

2.1.1.2. Involucrando a los facilitadores y facilitadoras con la gestión y la comunicación

Una de las perspectivas del director es que los facilitadores y facilitadoras se involucren con la gestión y la comunicación, para ello se estableció reuniones y posteriormente conversaciones y debate sobre determinadas preguntas generadoras. Anexo V.

“Participamos en la elaboración del PCTE y el PSP; se trabaja en grupos para luego socializar y sacar conclusiones”. Rosario Guizada. Facilitadora.

Es de esa manera que se realiza el trabajo, estableciendo grupos y entablando el diálogo que se requiere y esto es primordial en la construcción del ideario del Centro y en la comunicación que debe existir entre los actores de la comunidad. Esta posición también es confirmada por otra de las facilitadoras, cuando se les pregunta a qué otro tipo de actividades se les convoca a los facilitadores. Anexo V.

“Nuestras temáticas a analizar y discutir son las curriculares, pedagógicas, organizativas, relaciones humanas (dificultades y aciertos, tanto de los facilitadores como de los participantes) y además las deportivas.” Rossy Rivera. Facilitadora.

A partir de lo anterior, se puede entender que la gestión es una construcción que se realiza entre todos los facilitadores y todas las facilitadoras, además existe una intervención, aunque todavía pasiva de los participantes a través de su Centro de Estudiantes.

La actitud demostrada por los facilitadores y facilitadoras, más las nuevas exigencias en el campo educativo, trajo a toda la comunidad el reto de enfrentar los desafíos de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, para ello se socializó los elementos generales de esta Ley y las perspectivas de formación que nos planteó el MINEDU. En una primera etapa y con la finalidad de poder debatir sobre la Ley y su aplicabilidad en la Educación Alternativa, se tomó la decisión en forma conjunta y por consenso, asistir a los cursos del PROFOCOM. La motivación salió de la dirección.

“Es importante que nos inscribamos en estos cursos, para profundizar nuestro conocimiento con respecto a la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, sólo así se puede decir si está bien o mal o que se debe modificar. No se puede criticar algo que no se conoce”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Animados y con buena predisposición los 10 facilitadores y facilitadoras, más el director del Centro Mariano Ricardo Terrazas “A”, se accedió al curso de licenciatura y maestría en el PROFOCOM. Lo lamentable es que 5 facilitadores y facilitadoras abandonaron el curso, unos a medio camino y otros no asistieron desde la primera clase.

Entre los que no asistieron ni un solo día se escuchó las siguientes versiones:

“Si me voy a jubilar, para que necesito estudiar”. Comentario de varios facilitadores del Centro”

Es decir que no fue un solo facilitador, fueron cinco o más que expresaron esa posición y hoy continúan ejerciendo su actividad en la docencia del centro. El otro grupo tuvo que atravesar por una serie de dificultades, rupturas internas, por la actitud de una de las facilitadoras:

“La facilitadora expuso sus pensamientos en una clase donde muchos no habíamos asistido, en tono de mofa y haciéndose la burla de cada uno de ellos” Gonzalo Quiñones Ayllón, Director.

Toda esta situación se originó en el cambio de facilitadora y debido a la desinformación, es que no asistimos cinco participantes a la UF: 2 y que expresé mi molestia en carta enviada al Coordinador del Programa de Formación Complementaria Lic. Abdón Muriel 16/11/2012.

“Una de las facilitadoras, en mi ausencia, afectó de la manera más baja y ruin a mi persona y lo hizo en presencia de participantes de los distintos centros”. Gonzalo Quiñones Ayllón, Director.

Sin embargo, de todo lo atravesado y un sin número de dificultades se logró culminar este proceso de formación, en la perspectiva de poder apropiarnos de un bagaje teórico, que nos permita tener otra visión de la educación.

Con el referente establecido en la Ley 070 y el Diseño Curricular Base, a lo que se debe incorporar los Lineamientos Curriculares para la Educación de Jóvenes y Adultos, los facilitadores y facilitadoras, llegaron a realizar una planificación horizontal y participativa.

“Mi participación es favorable y así llegar con más facilidad a los participantes y de esa manera planificar con ellos”. Rosario Guizada. Facilitadora.

Es decir que a pesar de todas las circunstancias que se pasaron y se pasa existe el deseo de superación, de participación y el establecimiento de un diálogo permanente, el mismo que se realizó en grupos pequeños.

2.1.1.3 Involucrando a los participantes en la gestión y la comunicación

Es así que al requerir una opinión de uno de los participantes sobre la forma o el cómo quisieran sus clases, señala que: Anexo VI.

“Quisiera que sean como pasamos en todos los colegios”. Daniel Beltrán Rojas. Participante del superior “C”.

Esta postura demuestra el desconocimiento del funcionamiento de los Centros de Educación Alternativa y la domesticación a la que fueron sometidos en la escuela tradicional, rígida, vertical, de un sinfín de asignaturas y de contenidos vacíos.

Es que la escuela no toma en cuenta la opinión de los estudiantes y menos de los que vienen de otros sectores no circundantes a la UE y ello queda marcado en la persona. Por esas características de formación de la escuela tradicional el participante viene al Centro con una serie de complejos y un desconocimiento en sí de la educación y esto se puede expresar en lo que manifiesta una participante:

“No entiendo bien el concepto, no sé de qué se trata”. Edimeire do Nascimento Ribeiro.

Esta es una posición generalizada de los y las participantes, por lo que en forma reiterada evitan asistir a reuniones donde se abordan temas de planificación y elaboración de documentos, y es así que la misma participante (una de las mejores de la gestión 2015), señala con respecto al PSP y su elaboración.

“El PSP, es una forma de conservar el medio ambiente, reciclando y creando cosas que pueda generar ingresos”. Edimeire do Nascimento Ribeiro.

Es esa la realidad por la que se atraviesa y ello limita la participación de los participantes en la elaboración de documentos, su asistencia es esporádica o es que definitivamente evitan asistir a este tipo de encuentros.

El Centro tiene una población flotante, muy diversa, con objetivos diferentes y si algo les une es obtener el diploma de bachiller, que en muchos casos, les representará el ascenso en su fuente de trabajo y en muy pocos casos, sus estudios en la educación superior.

“Es prácticamente imposible poder contar con la asistencia de los participantes en talleres o reuniones, debido a que no cuentan con tiempo”. Néstor Flores. Facilitador.

Por lo general y a pesar de las características de este grupo, los participantes intervienen a través del Centro de Estudiantes en los talleres de formación, reuniones de organización de temáticas de formación propuesta en su centro. Es así que al respecto la facilitadora del medio superior señala:

“Sí, porque generalmente están dirigidos a ellos y se toma muy en cuenta su participación y opinión”. Rossy Rivera Facilitadora.

La planificación con los participantes es muy complicada, en cada gestión se conforma el Centro de Estudiantes, pero por sus características, sus necesidades se ven obligados y obligadas a abandonar sus estudios o su paso por el CEA es muy efímero, se inscriben un semestre y se van o en algunos casos concluyen sus estudios a medio año.

“Los participantes vienen de lugares bastante alejados del centro, como ser: Tiquipaya, Sacaba (Quintanilla), Zona Sud (Base Aérea), Quillacollo, lo cual en muchos casos impide que estos y estas continúen sus estudios por las distancias que tienen que recorrer”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Ciertamente y por las características de las y los participantes, estos y estas intervienen de manera directa en determinadas actividades en conjunto y por lo general se les cita iniciada la gestión escolar para la elección de las directivas de curso y la directiva del centro, que es un cuerpo colegiado donde los representantes de curso son parte de ella.

“Año tras año o semestre tras semestre se tiene que conformar o reconstituir el centro de estudiantes, debido a que abandonan sus estudios por distintas razones, lo que perjudica la gestión y la comunicación”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

A pesar de ello y siempre pensando en que el aporte de este grupo social, como parte de la comunidad educativa, es vital para la consolidación de los procesos educativos y la consolidación de los círculos de interés de la comunidad.

“Se crea un ambiente de confianza para que los participantes puedan expresar con libertad y espontáneamente sus puntos de vista en debates y sobre diferentes temas” Antenor Solano. Facilitador del Centro.

A pesar de los esfuerzos que se realizan por parte del director y los facilitadores es dificultoso poder hacer que expresen sus opiniones sobre temáticas específicas, por lo que se optó por involucrarles en actividades de tipo deportivo - integrativo.

Esta actividad involucra a todos los actores de la comunidad (director, facilitadores, administrativos y participantes), es una de las que más moviliza e involucra por sus características. En esta actividad se puede apreciar la motivación, el empeño y sus formas organizativas de cada grupo o curso.

“En el proceso educativo y las actividades culturales o deportivas que puedan realizarse en el centro”. Néstor Flores. Facilitador.

Esa es la postura que se sostiene en el CEA y en las que más fácilmente se adapta el o la participante y la participante, lo que lleva a suponer que asume una posición de inferioridad frente a sus facilitadores y el director.

2.1.2. La construcción del proceso participativo y dialógico en el CEA

2.1.2.1. El director del CEA en el proceso participativo y dialógico

La gran tarea del director es crear las condiciones necesarias y suficientes para poder realizar una actividad educativa y es en ese camino se viene trabajando en forma muy sutil, sin crear susceptibilidades y sin tratar de afectar a los facilitadores y facilitadoras, al igual que las y los participantes. La idea es que cada actor de la comunidad participe y para ello es fundamental la comunicación que se establecerá a través del diálogo.

Este y otros retos que la dirección se ha planteado, va en el camino de romper la visión de que el turno de la noche es para “descansar”, de que se debe repetir contenidos vacíos y sin sentido para los participantes y que el “examen” todavía sigue determinando si el participante aprueba o reprueba, en criterio del director del CEA.

“La construcción del proceso de participativo y dialógico, debe involucrar a todos los actores y todas las actoras de la comunidad, en la perspectiva de dialogar y reflexionar sobre las distintas temáticas que son trabajadas en el Centro”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

La experiencia de formación y trabajo en grupos trajo otra perspectiva educativa, ahora queda otras batallas a vencer como la de involucrar y comprometer al resto de

los facilitadores en este camino de la producción de conocimientos y de la ruptura del viejo paradigma de la educación.

“Es imposible enseñar sin ese coraje de querer hacer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces ante de desistir” (Freire, 2006:8).

Como menciona Freire, no es posible enseñar si no hay coraje de querer hacer las cosas bien, desde nuestra mirada se plantea el compromiso social y político que se debe asumir en cada una de las instancias administrativas y de docencia en la educación. No será posible cambiar mucho, si la lógica es administrar la educación (autoridades educativas) y hacer clase (docente), sin una visión de adonde se quiere ir, sin un norte.

“Lo fácil es dejar absorberse por la rutina, hacer por hacer, cumplir por cumplir y es eso lo que está aconteciendo en la educación de nuestro Estado”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Lo anterior va en el camino de lo fácil, lo difícil está en cómo se puede involucrar en la gestión y comunicación a los facilitadores y las facilitadoras y ciertamente las miradas son diferentes en torno a ellas y la totalidad de los facilitadores solicita que haya:

“Una mayor comunicación y coordinación entre el director, los facilitadores y participantes en la toma de decisiones oportunas, apropiadas y en consenso”. Mirtha Rodríguez Molina. Facilitadora del Centro.

Esta es una demanda a tomarse en cuenta y que debe ser reflexionada en forma individual y grupal. La comunicación es fundamental en los procesos educativos. La postura de las y los participantes, en cuanto el director, no pudo ser recogida debido al enorme grado de subjetividad de los mismos, ya que es el propio director el que hace la consulta y todos los consultados afirman que es bueno (así de concreto), lo cual no es una postura real y no ayuda a modificar elementos que todo ser humano tiene (hay virtudes y defectos). Lo cierto es que el mejor ámbito de participación de es el deportivo y en la cual para generar confianza y estrechar lazos de convivencia es también el director y los facilitadores y facilitadoras que también son parte de estas actividades.

2.1.2.2. Las y los facilitadores del Centro en la construcción de la participación y la comunicación

Por lo general la participación se reduce a realizar algunas preguntas o exposiciones, ello se puede observar en la elaboración de los contenidos curriculares que, debería ser el resultado del trabajo conjunto entre las y los participantes y el facilitador o facilitadora, solo así podrá darse sentido a los contenidos curriculares y estos dejaran de ser vacíos y fríos.

Presentamos los planes curriculares para cumplir con la disposición de las autoridades, pero en el aula seguimos haciendo lo mismo. Conversación Antenor Solano. Docente de Química 20/08/2015.

Lo anterior corrobora que no se toma en cuenta al participante y de alguna manera se hacen las cosas por cumplir. Habrá que trabajar más en estos aspectos y a través del diálogo hacer ver la importancia que tiene la participación en la planificación, de acuerdo con los facilitadores y facilitadoras, sobre si genera espacios de participación de los participantes en el proceso educativo, la mayoría de ellos y ellas señala que:

“Se crea las condiciones más favorables para los participantes de manera que el cansancio y la fatiga laboral se mitigue de algún modo; aplicamos espacios interactivos, variando la complejidad, es decir que los participantes que tienen conocimientos previos pueden realizar ejercicios profundos y de mayor complejidad”. María Isabel Fernández Salazar. Facilitadora.

Lo cierto es que la participación y la comunicación se reducen al aula y no abarca otros espacios como el diálogo con los otros facilitadores o con el director.

“La práctica educativa en la actualidad requiere de una interacción permanente, no sólo con nuestros pares, sino con todos los facilitadores y es lo que normalmente hacemos, creando espacios de discusión, toma de decisiones e inclusive de experiencias pedagógicas” María Isabel Fernández Salazar. Facilitadora.

A pesar de lo mencionado por la facilitadora, es posible que se genere espacios de diálogo, pero en general no se puede apreciar ello y de acuerdo a la valoración de la dirección, el espacio de conversación (sala de profesores) ya no es utilizado y todos y todas prefieren evitar el ingreso a la misma.

“Las relaciones entre los facilitadora/os no es buena” Gonzalo Quiñones. Director.

Esta valoración del director queda confirmada en la expresión de uno de los facilitadores

“Trabajamos en equipo sólo con el compañero del paralelo, compartiendo algunas experiencias para lograr un mejor desempeño de los participantes”. Ricardo Gómez Cordero. Facilitador.

Por otro lado, en el CEA se puede observar actitudes de intolerancia y verticalidad. A manera de ejemplificar, en el medio inferior, el primer semestre de la gestión 2015, la alta tasa de deserción escolar y retención fue bastante alta: de 9 participantes (efectivos) 5 aprobaron (55%) y 4 reprobaron (45%) y el docente arguye que:

“La Educación Alternativa no cuenta con un Reglamento de Evaluación que contemple las cuatro dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir. Mucho menos el proceso de autoevaluación,

continuamos utilizando el sistema de evaluación del anterior modelo educativo sobre 70 puntos”.
Carlos Flores Carballo, Facilitador del Centro Mariano Ricardo Terrazas. 09/11/2015.

La afirmación más parece una justificación, ya que los Centros de Educación Alternativa se rigen bajo una normativa y entre ellas su Reglamento de Evaluación; lo que no se quiere asumir (decir), es que los contenidos y las metodologías no responden a los intereses de los participantes y por otra parte existe una ausencia de una política de evaluación:

“no se ejerce una supervisión (acompañamiento) del proceso enseñanza - aprendizaje y por lo tanto, el examen sigue siendo determinante y es un acontecimiento aislado, fuera de contexto”.
Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

De esta manera el examen no deja de ser un rito que se cumple sin importar los objetivos establecidos en sus contenidos curriculares. Por lo tanto, los resultados siguen siendo heterogéneos como la producción de las diferentes materias.

En cuanto al PDC, expresado en los planes semestrales que se presentan para cumplir con la formalidad, ya que el facilitador sigue haciendo lo mismo en su ambiente de trabajo, utilizando contenidos vacíos y sin sentido para el participante y ello viene acompañado por metodologías tradicionales. Esto genera una polaridad en el estilo de enseñanza tanto desde el contenido como en la relación de aprendizaje.

La falta de control (acompañamiento) y fundamentalmente el compromiso que debe asumir cada facilitador y facilitadora, lleva a los continuos atrasos, ausencias por cualquier causa y una actitud de poca entrega al rol que se le ha confiado. Todavía se observa facilitadores o facilitadoras conversando en los pasillos a la hora de ingreso a clases o en horas de clase, ya sea entre compañeros de trabajo o con los participantes. Por lo general los recreos se extienden más allá de lo planificado porque la misma Dirección o los facilitadores encuentran o producen motivos para propiciar reuniones, lo cual afecta el normal desempeño de labores académicas.

2.1.2.3. Los participantes del CEA en la construcción de la participación y la comunicación

En el caso del CEA Mariano Ricardo Terrazas “A”, se realizó entrevistas en todos los niveles del área humanística, a saber el medio inferior, medio común y el medio superior; las entrevistas son bastante esclarecedoras en varios tópicos y entre ellas sobre si el facilitador o la facilitadora toma en cuenta las necesidades y las expectativas de los participantes, en cuanto a los contenidos y por lo tanto si son actores de su formación, si participan y tienen un diálogo abierto con el facilitador o facilitadora.

“Responden a necesidades primarias, pero para una base en la universidad no mucho”. Entrevista al participante Jhon Harold Zurita Quiñones. C/16/11/2015.

Lo señalado es muy importante, en la medida que los contenidos mínimos son elegidos por el o la facilitadora y no se toma en cuenta la necesidad real del participante, porque se pone un límite a sus aspiraciones. Ese límite invisible, pasa por el imaginario del facilitador y está pensando que la aspiración de cada uno de sus participantes, pasa por una mejora en su situación laboral o puede aspirar a una mano de obra calificada. Esta afirmación es expresada por una participante de las áreas de matemáticas y ciencias naturales, sobre los contenidos y el avance y si estos responden a sus necesidades.

“La verdad que en mi caso no son tan necesarias, ya que lo que voy a estudiar no tiene relación con esos contenidos, pero si me sirven para que pueda enseñar a mi niña”. Entrevista a la participante Janneth Dayana Alba Ruiz. C/16/11/2015.

Esta postura tan clara de la participante es sumamente ilustrativa, lo que busca es apropiarse de una serie de contenidos de ambas áreas del conocimiento, con un fin determinado, el de *enseñar a su niña*, para sus aspiraciones personales no le sirven de nada: *“lo que voy a estudiar no tiene relación con esos contenidos”*. Lo que demuestra una vez más que el o la facilitadora, no realiza la planificación curricular con los participantes y planifica en función de las determinaciones de la dirección y para cumplir con la formalidad. Esto es parte de la educación tradicional y demuestra que no existe compromiso alguno con el proceso de transformación de la educación.

“Me gustaría que las clases sean más alegres, que el facilitador nos dé la oportunidad de reunirnos en grupo, para realizar prácticas e investigaciones”. Entrevista a la participante Janneth Dayana Alba Ruiz. C/16/11/2015.

La demanda de clases más vivas, con mayor participación, denota que está presente la educación bancaria, con pupitres alineados uno tras de otros, con una disciplina y orden impuestos y que en el fondo no condice con los lineamientos de la Educación Alternativa y los enfoques de la educación popular y el histórico cultural de Vygotsky. Ambos enfoques critican la trasmisión de conocimientos y la rigidez de los contenidos curriculares, son una contrapropuesta metodológica a la educación bancaria, que es depositaria del saber.

“La educación popular, promueve la participación del estudiante para la construcción del saber desde la práctica”. Nydia Gonzales. (2011:186).

Estos enfoques están presentes en la Ley 070 y por tanto en la Educación Alternativa. La Educación Alternativa por sus características propias, apunta a la participación de los estudiantes, es una alternativa comunicativa de inclusión y diálogo.

“La educación popular, es una propuesta viable para alimentar la esperanza y el compromiso ético que da vida a la acción liberadora”. Nydia Gonzales. (2011:187).

No se puede pensar en una educación y menos de las características de la educación alternativa, no comprometida con los sectores sociales, su esencia es política, porque está gestada en los sectores oprimidos y pretende liberarlos de esa opresión.

La posición en la que se encuentran los participantes y pese a que la dirección promueve espacios de participación y comunicación, es incipiente y se debe a distintos factores, como la asistencia irregular, la deserción escolar por motivos familiares o laborales y un porcentaje menor que tiene adicciones y los facilitadores sugieren que:

“Si en el transcurso del proceso educativo se identificara al o los participantes con adicción al consumo de estupefacientes y otros, se les debe invitar al alejamiento del centro, por constituirse en elementos negativos para los otros participantes” Rossy Rivero. Facilitadora.

Esto es parte de la realidad del CEA y exige tomar decisiones bastante duras; sin duda estas actitudes perjudican en una participación y comunicación plena, de hecho, existe una ruptura y la posición que se asume desde dirección por lo general aleja al resto de los participantes.

Por otra parte, al consultar a los participantes sobre su participación en la elaboración de los contenidos curriculares junto a sus facilitadores, las respuestas son variadas al igual que sus actitudes.

“Los docentes trabajan en los contenidos de la materia”. Mario Nina M. Participante.

De alguna manera la expresión devela que no hay un trabajo participativo y a la vez los participantes esperan que sea el facilitador o la facilitadora la que elabore los contenidos curriculares y ello demuestra el respeto a la autoridad, la jerarquía y por ende la sumisión, todo un estado mental colonial.

Sobre el mismo tema otro participante señalaba:

“Si el docente colabora a todo el curso ayudando con cada duda y dificultad”. Mariano Ferrufino Saldías. Participante.

Estos temas de desconocimiento de sus derechos y deberes, el conocimiento y la apropiación de ellos, le permitirá al participante ser protagonista de su propia formación al elaborar sus contenidos, lo que necesita, lo que le va a ser útil en su vida. Por el contrario si la desperdician, ello los lleva a la no participación en las actividades

de planificación, consideran que el docente es el que sabe y por lo tanto es él quien debe planificar, esta mirada sigue viendo a la educación centrada en el docente.

“Sería conveniente que los participantes tengan una formación, sin embargo, tomando en cuenta que la mayoría trabaja y no cuentan con el tiempo necesario para adquirir la experiencia requerida es que no se cuenta con ella”. Néstor Flores. Facilitador.

2.1.3. Práctica educativa en la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

2.1.3.1. El director en la práctica educativa de concreción de la experiencia educativa

Con la aplicación del MESCP en el CEA se busca llevarla adelante, con una base participativa, y ello nos llevó a tener más de una dificultad en la aplicación (participación de los actores), lo que impide poder realizar un trabajo comunitario y crear las condiciones necesarias y suficientes para tener una institución amable, cuyas características tienen que ser diferentes a las actuales, donde la participación sea central.

En esa línea es que en el Centro de Educación Alternativa se establecieron espacios de trabajo – participación con los actores directos de la comunidad (Director, administrativos, facilitadores y participantes), en diversos ámbitos.

2.1.3.1.1. Actividades curriculares

La cual está sustentada en el PSP; su concreción y articulación con las áreas del conocimiento todavía trae muchas dificultades. El PSP “La utilidad de la basura para mejorar la calidad de vida”, se elaboró en distintas instancias y con diferentes actores, internos y externos, ello con la finalidad de tener un documento operativo, completo y rico de aportes y experiencias. Por ejemplo, en el turno de la mañana se tuvieron reuniones con los padres de familia, con quienes se realizó el diagnóstico y posteriormente el director del turno se encargó de hacer llegar el documento base al director de la noche, arguyendo lo siguiente:

“Sería bueno que trabajemos el mismo Proyecto Sociocomunitario y Productivo en los tres turnos y así podremos hablar un mismo lenguaje con nuestros docentes y estudiantes”. Freddy Zamorano A. Director del Mariano Ricardo Terrazas (mañana).

Esta iniciativa fue muy bien recibida y se empezó por socializar con los facilitadores y facilitadoras, quienes a su vez debían socializar con los participantes y ello se puede

verificar en la ficha de acompañamiento pedagógico del desarrollo curricular del centro, que entre otros establece, que si los facilitadores participaron en la elaboración del PSP y todos y todas indicaron que sí.

La temática (consensuada) en los tres turnos, resultado de las necesidades o problemáticas identificadas en el diagnóstico y además un tema muy álgido y ligado al medio ambiente.

“Fue un debate duro, ya que muchos padres de familia querían que se trabaje sobre seguridad ciudadana”. Freddy Zamorano A. Director del turno mañana.

El cuadro siguiente muestra el puntaje con el cual identificaron, los padres de familia de la directiva del turno de la mañana, los problemas y dificultades y que luego de realizar las consultas con los otros turnos se optó por realizar el trabajo sobre el medio ambiente.

Orden	Puntaje	Problema
1	25	Inseguridad ciudadana.
2	23	Falta de interacción entre comunidad y la Unidad Educativa.
3	22	Carencia de convivencia comunitaria.
4	21	La Unidad Educativa no tiene una estrecha relación con la madre tierra. Medio Ambiente.
5	21	Apoyo o dedicación insuficiente de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos.
6	20	Pérdida de los saberes, valores y conocimientos ancestrales.
7	20	Falta de autodeterminación cultural de los estudiantes.
8	20	Poca aplicación de materiales tecnológicos en el proceso de desarrollo de aula.

Fuente: Elaboración propia 2013 - 2014

En base al diagnóstico realizado por el turno de la mañana y en base a criterios básicos señalados se comenzó con la elaboración del PSP con la participación de los facilitadores, facilitadoras y participantes, para ello se establecieron tareas que se muestran en el cuadro.

Estas tareas hacen mención a la construcción de un reglamento, que debe salir de los participantes, en cada ambiente de trabajo deben realizar una lluvia de ideas para luego socializar y construir el documento final junto a sus facilitadores y facilitadoras, finalmente se deberá elegir la comisión interinstitucional encargada de la gestión de todo el proceso del PSP. Lo último quedó en buenos deseos, ya que no se pudo involucrar al turno de la tarde y los trabajos fueron aislados y con muy pocos resultados.

Por otra parte, cabe mencionar que este trabajo fue socializado en dos instancias a parte del CEA, una en el PROFOCOM y otra en el Diplomado: “La gestión educativa intercultural, intracultural y plurilingüe”, lo que indudablemente enriqueció el trabajo con el aporte de otros actores y actoras externas al centro.

Objetivo específico	Actividades estratégicas	Tareas
<p>Analizar los problemas que genera la basura al medio ambiente, especialmente en la salud de las personas.</p>	<p>Elegir la comisión interinstitucional, encargada de la gestión de todo el proceso del PSP.</p> <p>Observar y evaluar la realidad situacional de nuestros ambientes.</p> <p>Abordar didácticamente sobre la basura y sus consecuencias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Convocar a los diferentes actores a una reunión para evaluar nuestra realidad y establecer el PSP. • Identificar los elementos de mayor contaminación. • Investigar los tipos de enfermedades que provoca la basura en el ser humano. • Ubicar en la zona, los lugares donde se concentra la basura. • Reflexionar sobre nuestra conducta con la basura, a partir de la lectura de noticias en medios escritos.

Fuente: Elaboración propia: CEA Mariano Ricardo Terrazas 2014.

En la perspectiva de direccionar el trabajo de producción de conocimientos de las y los facilitadores y participantes la dirección planteó preguntas generadoras.

¿Qué piensa la persona que ocurrirá, con la basura que tan irresponsablemente está botando?

¿No considera, acaso, que puede causar un daño físico a otro ser vivo o incluso, a uno mismo?

¿No teme que un niño o una niña se lastimen con los trozos de vidrio o con el metal oxidado?

Estos temas generadores, permiten realizar la articulación con los contenidos curriculares en cada una de las áreas de conocimientos y saberes y es en función de ello que se trabaja a lo largo del semestre entre participantes y facilitadores, esto en la perspectiva de llegar a la producción de conocimientos y su concreción en la feria semestral sobre medio ambiente. Anexo VII.

“Estas actividades nos permiten reflexionar sobre la importancia que tiene el cuidado del medio ambiente”. Denise Soto. Participante.

2.1.3.2 Los facilitadores en la práctica de concreción de la experiencia educativa

En una primera instancia, al margen del Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE) y como una forma de concreción de la experiencia educativa, está el PSP y que versa sobre “el cuidado del medio ambiente” y el PSP “La utilidad de la basura para mejorar la calidad de vida” y el eslogan que nos acompañó durante dos años.

“El que limpia no está, el que está no limpia, entonces deja todo limpio”.

Con la finalidad de realizar un trabajo coordinado entre la dirección, facilitadores, facilitadoras y participantes, se realizó la distribución de trabajo de manera consensuada y que al cabo de la jornada la evaluación fue aprobada por todos los miembros de la comunidad. Anexo VIII.

“El trabajo en equipo es importante para lograr objetivos propuestos, por lo tanto el compartir conocimientos, experiencias y vivencias entre los facilitadores y participantes es valioso”. Mirtha Rodríguez Molina. Facilitadora.

La distribución del trabajo, se realizó de la siguiente manera:

La Basura.- María René, Rosario y los participantes del común C y D.

Residuos sólidos generados en la vida cotidiana o clasificación de la basura.

- Destino de nuestros residuos sólidos diarios.
- Los efectos de los residuos sólidos desechados al suelo y al río.
- ¿Qué se puede hacer? Las “5R”.

Ecosistema. - Carlos, Mirtha y los participantes del medio inferior A y B. Anexo IX.

- Cadena alimenticia
- Equilibrio de ecosistema
- Decadencia de la biodiversidad
 - La biodiversidad en Bolivia
 - Causas de la destrucción del ecosistema y decadencia de la biodiversidad.

“Se ha estado trabajando con los participantes estas temáticas. Nuestros participantes están muy contentos con esta actividad”. Carlos Flores Carballo. Facilitador.

Es que se debe reconocer que las actividades que rompen la rutina, crean condiciones diferentes y por lo tanto las actitudes de los y las participantes también serán diferentes

y a partir de ello se podrá llegar a producir un conocimiento, que le será útil a él y a la sociedad. Es motivante observar a cada uno de los actores realizando el trabajo.

Acciones de los pueblos para fortalecer los conocimientos prácticas y tecnologías sobre el cambio climático y para la vida. Isabel, Néstor y participantes del medio común A y B.

Agua, atmósfera y suelo. Anexo X.

- Agua
 - Circulación del agua
 - Funciones del agua
 - Contaminación del agua
- Atmósfera
 - Funciones de la atmósfera
 - Contaminación del aire
- Tierra
 - Función de la tierra
 - Contaminación y degradación del suelo

Acciones de los pueblos para fortalecer los caminos del vivir bien

- Varios problemas – Antenor, Ricardo y participantes del medio superior A y B
 - Lluvia ácida
 - Calentamiento global
 - La destrucción de la capa de ozono

Acciones de los pueblos para avanzar en el reconocimiento universal de los derechos de la madre tierra. Javier y participantes del superior D. Anexo XI.

Teatro o dramatización en torno al medio ambiente y/o el extractivismo en Bolivia; las tradiciones de Bolivia. Rossy y los participantes del superior C. Anexo.

“Esto es lo que siempre he querido hacer y me alegro que me hayan dado un lugar”. Rossy Rivero. Facilitadora.

Esta experiencia fue muy buena, rica en aportes y con una participación envidiable.

“Quisiera ver a todos mis facilitadores y facilitadoras, motivando a los participantes, involucrándose como se ha visto en esta actividad. Me siento muy contento por todo lo que se ha visto y lo que se ha hecho”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Para la gestión 2016 y de acuerdo a instructiva interna, se estableció realizar un nuevo PSP, la elaboración de los planes curriculares y su articulación con el mismo, para lo cual se delegó funciones a dos facilitadores (Javier y Carlos).

En un primer encuentro de los facilitadores y las facilitadoras se vio muestras de satisfacción y la expresión de uno de los responsables:

“Estoy contento porque se ha avanzado bien y nos hemos dado tareas. Para la próxima sesión nos vas a prestar la data” Carlos Flores Carballo. Facilitador.

Lamentable la segunda sesión terminó en discusiones muy agrias y con la ruptura de relaciones entre los facilitadores:

“Es que en forma reiterada y a lo largo de los dos semestres se obstaculiza el trabajo y ello debido a que las relaciones entre una facilitadora con los otros nueve, es de fricción permanente y no está lejos de esa situación el director”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Esta relación tirante derivó en agresiones de tipo verbal y fueron de ambas partes, por lo que se cuenta de uno y otro lado las expresiones que provocaron la reacción fue más o menos esta:

*“...Ustedes no saben nada, son unos ignorantes, no saben que es un PSP, porque no han hecho el PROFOCOM. El PSP de educación regular es diferente al PSP de educación alternativa...”
Facilitadora Mary René Tardío.*

Ante la expresión vertida, de manera grosera y con voz altisonante, la reacción fue inmediata y en la misma línea.

“Que se ha creído usted, es una atrevida, si es una atrevida y no le voy a permitir que nos falte al respeto...” Facilitador Carlos Flores Carballo.

Esta situación de intolerancia, de mentalidades coloniales y por ende jerárquicas que está expresada en la posición de la facilitadora Mary “yo soy licenciada del PROFOCOM y yo sé más que ellos...”, o de interpretaciones feministas “a una mujer no se le grita”, que lo expresa la misma facilitadora (lo que implica que la mujer puede gritar o agredir de palabra y el resto debe escuchar callado – en su concepción-). Esta situación por demás lamentable y pese a que el director intervino para poder llegar a la reconciliación y de esa manera concluir el trabajo.

A consulta del director al facilitador afectado, este indicó que:

“Afortunadamente no ha pasado nada, todo se ha quedado ahí”. Carlos Flores Carballo.

Lo cierto es que por actitudes intransigentes y la no comprensión de la participación y su importancia en la elaboración de documentos que marcan la vida de las instituciones, otra vez más derivó en conflictos y ruptura (de las ya frágiles relaciones) de relaciones entre la facilitadora y el resto, lo que llevó a determinar realizar el trabajo sin la presencia de la misma.

Por otro lado, los facilitadores (2) y las facilitadoras (2) que hicieron el curso del PROFOCOM, presentaron el trabajo final para optar el grado académico de licenciatura:

“Transformamos la práctica educativa a través de la elaboración y aplicación de guías de trabajo”, experiencia esta que tenía la finalidad de optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje e incentivar el aprendizaje autónomo de los participantes, ello debido a que sus características son muy particulares y por lo tanto heterogéneas por razones de edad, ocupación, estado civil.

“Quienes tenemos la responsabilidad de cualificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, dentro del MESCP, tenemos el desafío de construir prácticas educativas transformadoras, que permitan potenciar el ejercicio docente, de tal manera que los participantes a quienes pretendemos formar de manera holística e integral, logren aprendizajes significativos y desarrollen las cuatro dimensiones a través del análisis y la reflexión de su realidad cultural, social, económica, política y de sus propias cosmovisiones para constituirse en agentes de cambio de su entorno social”. Sistematización elaboración y aplicación de guías educativas (2014:1).

Si bien se expresa un deseo de contribuir a la aplicación del MESCP y por lo tanto crear las condiciones para elevar la calidad de vida de los y las participantes, no se puede dejar pasar por alto que existe una marcada posición centrada en el docente: *“...de tal manera que los participantes a quienes pretendemos formar.”*. Esta expresión demuestra que a pesar que los maestros y maestras han pasado cursos de formación complementaria, esta no ha sido ni será suficiente; existe todo un proceso de formación e historia de cada facilitador y facilitadora y que no será fácil enfrentar nuevos retos, cambios de actitudes y por sobre todo romper con los viejos paradigmas educativos y asumir un compromiso social y político con el Estado.

La sistematización: *“Transformamos la práctica educativa a través de la elaboración y aplicación de guías de trabajo en el CEA Mariano Ricardo Terrazas”, en su parte introductoria, señala que se debe:*

“...encarar de manera prioritaria y simultánea los problemas relacionados con el bajo rendimiento escolar y la utilidad de la basura para mejorar la calidad de vida (PSP), a través de la elaboración

y aplicación de guías de trabajo en las diferentes áreas de saberes y conocimientos y esto con la finalidad de optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje e incentivar el aprendizaje autónomo de los participantes...” (2015:1).

Al leer el relato de una de las facilitadoras, no deja de sorprender su posición individualista y poco constructiva para con el CEA y la comunidad educativa.

“Asumiendo este singular desafío como facilitadora y al no existir un currículo específico para esta modalidad de educación y sin merecer orientación ni apoyo de ninguna naturaleza, tomé la iniciativa de diseñar mis propios contenidos, actividades, metodología y recursos” Mary René Tardío Pinto (2014:9).

Lo cierto es que se tenía los contenidos mínimos, que no era otra cosa que la priorización que se hacía de los contenidos (que es parte del currículo) de la educación regular, por otra parte, cada sujeto de la educación se hace merecedor a un trato, pero no se puede eludir la responsabilidad del director en las orientaciones metodológicas y el sentido de la educación alternativa. Lo que se hace cuando un docente (educación regular) es designado o designada en el CEA, se le explica en forma genérica sobre lo que es la educación alternativa y el rol que cumple dentro de la sociedad, posteriormente se hace mención a la actitud del docente/facilitador, la flexibilidad en la Educación Alternativa y finalmente a las características de la evaluación. En el caso señalado por la facilitadora, fue totalmente imposible entablar un breve intercambio de opiniones desde un principio, por la misma forma que fue designada (sin compulsas y sin la pertinencia académica); este breve contacto se tuvo en presencia de la Directora Distrital de Educación Lic. Silvia Loza y en la que fuimos amenazados con proceso y nos dio con la puerta en la cara, frente a estas situaciones, alguien puede ser merecedor de un trato o como dice la facilitadora *sin merecer orientación y apoyo de ninguna naturaleza*. Ella de entrada cortó toda forma de diálogo y mostrando siempre una actitud de soberbia, que se traduce en que todo lo sabe.

Para el logro de los objetivos trazados, es necesario que haya habido una participación de los participantes en la elaboración de estas guías.

“La aplicación de estas guías de trabajo se realizó a los participantes, ya que se lo utilizó como un instrumento de apoyo al trabajo en el aula” Néstor Flores Facilitador del Centro Mariano Ricardo Terrazas. 09/11/2015.

Lo anterior demuestra que, el facilitador sigue elaborando la planificación curricular sin la participación directa de los verdaderos actores, que son los participantes. Es el facilitador que elige los contenidos, sean estos de interés o no de los participantes; esta es una lógica tradicional y que va en contra ruta de los lineamientos de la

Educación Alternativa y además demuestra la visión tradicional de la planificación y la concepción educativa de la reforma educativa de 1956, que lamentablemente sigue imperando en los docentes en general.

“En la asignatura de matemáticas, la aplicación de la guía de estudio, no tuvo buena acogida, considerando que cada participante tenía que interpretar y desarrollar su aprendizaje con la guía del facilitador, en este proceso los participantes tenían muchas dificultades y preferían las clases expositivas como se desarrollan normalmente.” Néstor F. Facilitador del Centro Mariano R.T. 09/11/2015.

Esta postura tradicional y de una concepción bancaria de la educación, tanto del facilitador como de los participantes, debela una actitud cómoda de hacer y recibir educación, es decir desarrollar contenidos por parte del facilitador y el participante las recibe pasivamente. La repetición mecánica de estos contenidos, le otorga al participante un puntaje que determina su aprobación o reprobación.

Esta mirada cambia cuando el facilitador o facilitadora tiene un compromiso educativo y ello se traduce en la búsqueda de nuevas estrategias metodológicas y participativas.

“...en la medida en que se les orienta y explica las bondades y beneficios de este material, cambian de parecer y demuestran buena disposición a cooperar y apropiarse de todas las actividades planteadas” Isabel Fernández. Facilitadora del Centro Mariano Ricardo Terrazas “A”.09/11/2015.

La aplicación de nuevas metodologías traerá consigo incertidumbre, ya que se está rompiendo con los viejos moldes de la educación, para construir uno nuevo y que vaya en beneficio de los participantes. Momentos de incerteza y de construcción.

Finalmente, en el punto coincidente entre los proponentes de esta sistematización, es la referida a la participación de los padres de familia y la comunidad en general.

“Los participantes son adultos e independientes y no dependen de sus padres. En realidad, se auto sustentan o en algunos casos ya son padres o madres de familia y gozan de plena autonomía, hecho que desvincula a los progenitores de su desempeño pedagógico y todo el proceso educativo” Isabel Fernández. Facilitadora del CEA Mariano Ricardo Terrazas “A”. 09/11/2015.

Esto lleva a confirmar que, en los Centros de Educación Alternativa, la participación de la comunidad se reduce a tres estamentos, a saber: el director, los facilitadores y los participantes.

“En la asignatura de matemáticas, la aplicación de las guías de trabajo, no tuvo buena acogida por parte de los estudiantes”. Néstor Flores Flores. Docente de matemática. C/06/11/15.

Según el entrevistado, los estudiantes tenían dificultad para interpretar las actividades de la guía y preferían las clases expositivas y participativas como se desarrollan normalmente. Lo último, lleva a confirmar la posición tradicional de la educación y por ende toda una concepción de vida y es más, lo primero que se busca es la venta de estas guías, lo que indudablemente trajo problemas con dirección y entre los mismos facilitadores. La dirección como tal, hizo la revisión de las guías de trabajo y compartió puntos de vista con los autores, en la perspectiva de ir modificando contenidos y actividades; esta observación se realizó debido a que los contenidos, no respondían a las expectativas y necesidades de los participantes. La observación de dirección lo único que logro es que varios de las y los facilitadores se “atrincheren” y por lo tanto se pongan a la defensiva, y ello llevo a que las relaciones entre los facilitadores y facilitadoras (que desde ya no eran buenas) se deteriore mucho más. Es que la pulseta de fondo es que al menos una facilitadora considera que por haber realizado los cursos en el PROFOCOM, le da la licencia para considerar que “todo lo sabe” y ello genera mucho malestar.

2.1.3.3 Los participantes en la práctica de concreción de la experiencia educativa

El PSP, tuvo diversas reacciones y actitudes, a lo largo del año se realizaron mini – campañas de limpieza, recolección y selección de la basura; se utilizó espacios libres de terreno (lo poco que hay) para hacer abono orgánico. Esta es otra de las actividades que genera una participación colectiva.

“Los participantes y las participantes del medio común “D” en forma mensual durante el segundo semestre procedían a realizar la limpieza de todos los ambientes del Centro y a la vez recolectaban y seleccionaban la basura, junto a la profesora Mary René y el Director”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Esta actividad que por lo general se realizaba los fines de semana, tuvo un impacto interno, pero no fue acompañada por los turnos de la mañana y la tarde y fundamentalmente por el turno tarde que dejaba la Unidad Educativa en condiciones muy tristes y por supuesto con una imagen muy negativa de los actores de la misma.

“La basura recolectada de los ambientes del centro se quedó durante un mes, debido a que ninguna de las porterías de los turnos alternos quiso botar y argüían que quienes hicieron la limpieza deberían dejar todo limpio”. Gonzalo Quiñones Ayllón. Director.

Con esa buena experiencia y con la finalidad de consolidar el PSP, se establecieron actividades y tareas, en las que necesariamente tienen que estar involucrados los participantes, el personal de limpieza y los facilitadores y facilitadoras.

Objetivo específico	Actividades estratégicas	Tareas
Desarrollar hábitos y actitudes en el manejo de los desechos con la consigna “la basura al basurero”.	<p>Elaborar, aprobar y ejecutar la actividad: limpiemos nuestro Centro, con la consigna “El que limpia no está, el que está no limpia, entonces deja todo limpio”.</p> <p>Elaborar el reglamento institucional referido al manejo y cuidado del medio ambiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar en cada curso una escoba y un recogedor de basura. • Cuidar y controlar que las aulas estén limpias. • Implementar acciones de limpieza después de cada actividad. • Conformar el equipo de gestión del centro. • Realizar el taller de redacción del reglamento. • Aprobar y promulgar institucionalmente el reglamento, Cuidado del medio ambiente”. • Socializar el reglamento a toda la comunidad educativa.

2.2. Dialogando con la teoría

Sin lugar a dudas los pilares fundamentales para mejorar la educación y por lo tanto la calidad educativa es el director y el docente/facilitador, quienes a través del trabajo que realizan, el compromiso que asumen, de sus responsabilidades, crearán un ambiente agradable y con ello establecerán resultados educativos eficientes y de calidad.

Tanto el director como el docente/facilitador encuentran su profesionalismo y su compromiso en el cumplimiento eficiente en la disciplina, el orden, la aplicación de instrumentos de aprendizaje, conceptos, hábitos, destrezas, etc. En la medida en que son ejecutadas eficientemente los aspectos señalados, estos se sienten satisfechos y lograron cumplir con los objetivos diseñados a inicio de la gestión educativa, no se preocupan mayormente por reflexionar sobre la educación y lo que se pretende hacer con ella.

A través de la disciplina rígida, se pretende dar una formación a los estudiantes, que viene acompañada en el aula por la aplicación de instrumentos de aprendizaje, conceptos, hábitos, destrezas. Es a partir de ello que el docente/facilitador está plasmando lo ideológico y ello implica que se forme a un estudiante.

Por otra parte la escuela tradicional no genera espacios de diálogo y participación entre los actores de la comunidad, es más la invisibiliza porque a partir de ello impone sus normas y lógicas de funcionamiento, es a partir de ello que le impone al director a ejecutar disposiciones superiores y alcanzar los objetivos, por otra parte es el docente/facilitador que a través de sus contenidos curriculares, ofrecen calidades distintas en la adquisición de instrumentos de aprendizaje (entre ellas los libros de lectura); conceptos; hábitos; destrezas; lo que determina a su vez un producto selectivo y discriminatorio. Es

el caso de las unidades educativas privadas, por tanto, ofrecen mejores oportunidades para que su producto (bachiller) se ubique en el aparato productivo o de servicio a la sociedad.

Esto lleva a afirmar que la escuela en su conjunto está orientada a mantener el sistema de dominación y ello impide una gestión y administración comunitaria en la vida de las instituciones educativas. Para mantener el sistema de dominación, se valen de recursos humanos como el docente/facilitador o de libros de lectura, de la disciplina y sus “valores”, ello con la finalidad de destruir la identidad del estudiante/participante, lo que le permitirá perpetuar a la clase dominante.

“Lo que aquí propongo es abrir una cuestión crucial de nuestro crucial período histórico: Bien Vivir, para ser una realización histórica efectiva, no puede ser sino un complejo de prácticas sociales orientadas a la producción y a la reproducción democráticas de una sociedad democrática, un otro modo de existencia social, con su propio y específico horizonte histórico de sentido, radicalmente alternativos a la colonialidad global del poder y a la colonialidad/ modernidad/ eurocentrada/”. Quijano, Aníbal (2012:49).

Es que a partir de la reflexión de Quijano, es posible construir otro *modo de “existencia social”*, que se contraponga a esas formas tradicionales de la educación y sus formas de reproducción que benefician a la clase dominante, por lo tanto la gestión y administración educativa comunitaria es inexistente. Es para ello que se viene construyendo una alternativa educativa plasmada en la Ley 070, que esté en la línea de lo que plantea la Constitución Política del Estado y por ende nuestro Estado Plurinacional, que en el fondo busca ciudadanos y ciudadanas descolonizados, que tengan su propio pensamiento y recuperen su palabra, libres de cualquier atadura, para ello los distintos actores del quehacer educativo participen en la gestión educativa y a partir de ello existan relaciones dialógicas. Esta nueva mirada exige que el director, los docentes/facilitadores y los participantes jueguen un rol muy importante, lo cual demanda de compromiso social y que ayude a construir una nueva persona y una nueva sociedad. “Vivir Bien”.

“El Vivir Bien como una forma de vida, de relacionamiento con la naturaleza, de complementariedad entre los pueblos es parte de la filosofía y la práctica de los Pueblos Indígenas. Asimismo, no sólo desnuda las causas estructurales de las crisis (alimenticia, climática, económica, energética) que vive nuestro planeta, sino que plantea una profunda crítica al sistema que está devorando a seres humanos y a la naturaleza: el sistema capitalista mundial”. Farah, Ivonne y Vasapollo, Luciano (2011:9).

El Vivir Bien (Da Sousa nos habla del bien vivir), se erige como alternativa al capitalismo, es un nuevo modo de vida, porque proviene de un ámbito plurinacional, tradicional y

milenario, impregnado de cosmovisiones y prácticas indígenas que buscan el retorno al equilibrio entre la humanidad, la naturaleza y el cosmos.

“El nuevo paradigma de desarrollo, o quizá una alternativa al desarrollo, el Vivir Bien, está basado en visiones de vida indígena originarias y una crítica contra los enfoques materialistas y antropocéntricos aún presentes en diferentes teorías de desarrollo”. Saaresranta, Tiina (2011:20).

Es a partir de ello que se construyó los fundamentos filosóficos, sociológicos y psicopedagógicos de la Ley No. 070. Es precisamente que estos fundamentos, los que nos llevan a pensar en romper con toda esa lógica de dominación, opresión hacia el pueblo y lo que se busca es que la educación esté al servicio de su liberación, de romper con toda esa mentalidad eurocéntrica y ciertamente los caminos de la liberación son muy difíciles, que a decir de Freire: la liberación es un parto, un parto doloroso.

“El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en y por la superación de la contradicción opresores – oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos. Friere, Paulo (1969:29).

De lo que se trata es generar espacios de encuentro y diálogo entre cada uno de los actores de forma individual y grupal, ello permitirá construir una nueva forma de hacer gestión y administración educativa de calidad, que permitirá producir conocimientos de manera independiente y ello ayudará a cambiar la educación. Por ello es necesario tener muy en claro que:

“Una educación de calidad también significa producción de conocimientos y tecnología de manera propia e independiente; fomento y aumento de medios económicos apropiados para el autoabastecimiento de materias primas, pero también de productos industrializados e incluye también el concepto de seguridad alimentaria; garantía de atención médica gratuita universal; profundización de la democracia participativa y comunitaria; tratamiento y solución de problemas reales, pertinentes y vinculados con nuestras propias cotidianidades”. David Mora. Integra Educativa vol. II (2008:20).

A decir de David Mora, la calidad de la educación, consiste en una verdadera educación liberadora y transformadora, cuyo objetivo básico es el Vivir Bien. Para lograr este objetivo es necesario la formación permanente y continua de todos los educadores, la ética y el compromiso social del docente, buenas condiciones de trabajo, el apoyo directivo, la relación con la comunidad, el fomento a las discusiones y reflexiones en los círculos de interés de la comunidad, todo ello contribuirá con la transformación de la sociedad y de cada sujeto componente de la misma.

2.2.1. La administración y gestión educativa

Cada distrito municipal cuenta con una Dirección Distrital de Educación que depende de la Dirección Departamental de Educación (DDE). Las unidades educativas y los Centros de Educación Alternativa dependen de la Dirección Distrital de Cochabamba.

En este sentido las competencias y las capacidades que se confiere a los funcionarios en la gestión educativa son limitadas por disposiciones verticales desde el nivel estatal con la elaboración de cronogramas, contenidos y otros desde el MINEDU coartando las propuestas e iniciativas que pueden contribuir a la implementación del MESCP.

Aun cuando la organización escolar depende de la Dirección Departamental y Direcciones Distritales, existen marcadas diferencias en el plano de la gestión y administración en los distintos Centros de Educación Alternativa; la mayoría funciona bajo la sombra de la Educación Regular, es decir totalmente normada, en cuanto a la disciplina, horarios de ingreso y salida los contenidos y las metodologías que son propios de ese sistema.

“En ese marco, la modalidad de educación alternativa se la entiende como complementaria y supletoria a la educación formal”. PROEIB Andes. Gonzalo Quiñones Ayllón. (2015:163).

Pareciera que la Educación Alternativa no ha recibido el reconocimiento que debe, al otorgarle un carácter no formal o exclusiva a adultos, se limita a un plano secundario en el Sistema Educativo olvidando que este subsistema debe su existencia a la cualificación de jóvenes y adultos. El nuevo MESCP intenta recuperar la esencia de su función pero en la práctica se trata de “formalizar” la educación no formal y bajo las reglas de la Educación Regular¹¹.

El Subsistema de Educación Alternativa está compuesto por una población de jóvenes participantes que por diversas razones no han podido culminar sus estudios en la educación regular del área fiscal o privada y cuyo requisito de inscripción es la edad y haber vencido el curso anterior.

11 RUDE – ALT: Al margen de darnos una información de la situación económica, social y el lugar donde habita el estudiante, le habilita al mismo con un código a nivel nacional y para poder cambiar de distrito o departamento, debe solicitar su traslado o traspaso, en la Dirección Distrital.

Niveles	Etapas	Edad mínima
Educación primaria	Aprendizajes Elementales	15 años
	Aprendizajes Avanzados	16 años
Educación secundaria	Aprendizajes Aplicados	17 años
	Aprendizajes Complementarios	18 años
	Aprendizajes Especializados	18 años
Educación técnica		15 años

Fuente: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial 2015

En caso de no cumplir con el requisito de edad, existen excepciones que deben estar respaldadas y de acuerdo a la Resolución Ministerial 001/2015, siendo las principales: los embarazos prematuros, madres solteras, divorcios, jóvenes que a temprana edad empiezan a trabajar de manera informal

“De manera excepcional, las personas menores de 18 años, podrán inscribirse a partir de la segunda etapa de la Educación Secundaria de Personas Jóvenes...” Viceministerio de Educación Alternativa. Normas Generales para la Gestión Educativa (2015:69).

Sin embargo, de estas disposiciones, el cumplimiento de dicha norma es bastante burocrático y las y los participantes al margen de realizar el trámite en la Dirección Distrital de Cochabamba 1, deben esperar que el “sistema” esté habilitado desde La Paz para su registro.

Situación	Requisitos
Personas casadas	Certificado de matrimonio.
Personas con al menos 1 hijo/a	Certificado de nacimiento del hijo/a.
Personas que cumplieron con el servicio militar	Libreta del servicio militar.
Personas que asumen la responsabilidad de sus hermanos/as menores	2 testigos: autoridades originarias o miembros de las juntas vecinales y fotocopia simple del certificado de nacimiento de los hermanos/as menores.

Fuente: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial 2015

Para el cumplimiento se llena un formulario de casos excepcionales y que debe estar firmado por el Director del Centro y la Dirección Distrital.

“La documentación adicional señalada como requisito en el cuadro anterior, junto al Formulario de respaldo para inscripción de casos excepcionales, aprobado mediante Resolución Ministerial N° 152/2011 de 1° de abril de 2011, debidamente llenado, debe quedar en archivos del Centro de Educación Alternativa para respaldar la gestión del Diploma de Bachiller.” Viceministerio de Educación Alternativa. Normas Generales para la Gestión Educativa (2015:70).

En cuanto a los contenidos curriculares, estos son diseñados por el Ministerio de Educación al igual que para el sistema regular, aunque hay que mencionar que su aplicación sufre ciertos retrasos, debido a la comodidad del facilitador y prefiere seguir con los contenidos de 1974.

“El Ministerio de Educación elaboró el Diseño Curricular Base para la Educación Alternativa, pero en general no está siendo aplicado, a pesar que a principios del 2013 se elaboró el proyecto Sociocomunitario productivo y los planes curriculares de las 4 áreas de conocimiento...” PROEIB Andes. Gonzalo Quiñones Ayllón (2015:168).

Además se refuerza al plantel docente con el PROFOCOM¹² a pesar de ello el avance en aulas carece de estos planteamientos y vuelve al sistema repetitivo y tradicional y de contenidos descontextualizados.

“Con el tiempo la educación en nuestro Estado Plurinacional de Bolivia cambiará, tendremos hombres y mujeres descolonizadas, comunitarias, solidarias y productivas, todo esto dependerá de los docentes que trabajan en los diferentes Subsistemas de la Educación”. Prof. Humberto Acarapi Mita. 15/09/2015.

La población de participantes son personas con características particulares, con muchos conocimientos previos y experiencia de vida, habilidades y capacidades los que no son tomados en cuenta por las y los facilitadores y se siguen utilizando metodologías de la educación formal que no coinciden con las expectativas de los participantes.

Los participantes, tienen vivencias, experiencias e historias de vida, que se deben tomar en cuenta para realizar la planificación curricular (Currículo Regionalizado y Diversificado), ello debido a que buscan una aplicación práctica e inmediata de aquello que aprenden (es lo que les sirve), para la resolución de problemas cotidianos.

Los educadores tienen una variedad de grados de formación lo que también influye en la implementación de las nuevas metodologías planteadas por la Ley 070, pero lo destacado es que en su mayor parte, son normalistas y licenciados en educación que puede reflejar un alto nivel académico del personal docente, pero que en los hechos no se demuestra esa formación o es que queda relativizado por la presencia en el área técnica de personal que no curso la normal o la universidad (peluquería, repostería, bordado, carpintería, etc.).

Por otro lado, es necesario aclarar que todos los maestros y maestras con título de licenciatura, fueron formados para el área regular y no así para el área de Educación Alternativa, lo que de hecho es un factor altamente significativo para la calidad educativa.

12 PROFOCOM: Programa de Formación Complementaria para maestros en ejercicio. De los 10 facilitadores del Centro, tan solo asisten a este programa 4 facilitadores, el resto alega motivos de jubilación o que no les interesa.

Los maestros y maestras que fuimos asimilados en la Educación Alternativa, tuvimos que hacer un largo recorrido de estudio e interpretación de esa realidad, de sus características y sobre todo entender para que hubiera sido creada. No obstante, del paso de los años, en la educación alternativa todavía se sigue reproduciendo de manera consciente o inconsciente las lógicas de funcionamiento de la educación regular.

Los espacios de formación creadas por el MINEDU y los espacios de diálogo y participación generados en el CEA a través de los círculos de interés de la comunidad, deben constituirse como los principales escenarios para la implementación del MESP para obtener resultados que sirvan de insumo y orienten los planes educativos desde una visión de constante retroalimentación entre teoría y realidad.

Algunos países como es el caso de Bolivia, han iniciado reformas educativas que tiende a responder a los retos de la realidad de los pueblos para liberarlo de las servidumbres culturales, sociales, económicas y políticas que se oponen a su propio desarrollo. Es que a lo largo de la historia de Bolivia, lo que se ha pretendido es invisibilizar a grandes sectores, entre ellos los pueblos indígenas originarios y a los sectores populares se les adoctrinó y con ello se los sometió.

Boaventura Da Sousa, en sus “Epistemologías del Sur”, nos habla del sufrimiento sistemático que han sufrido estos sectores y fundamentalmente por las lógicas de funcionamiento y de dominación de las oligarquías nacionales.

“... el sufrimiento sistemático causado por el colonialismo y por el capitalismo globales, sino también las prácticas locales de complicidad con aquéllos”.(2009:12).

El fenómeno de la globalización, a la par que ha impulsado una revolución científico-tecnológica y organizativa, ha profundizado la desigualdad social y la creciente crisis de políticas sociales redistributivas; la relativización de la credibilidad de los sistemas democráticos y el uso predatorio de los recursos. En el campo educativo se impuso la planificación estratégica y la administración gerencial. Frente a esa postura de la globalización, es importante que el CEA Mariano Ricardo Terrazas “A”, genere espacios de diálogo y participación y con ello se cambie la gestión educativa y su administración, por una comunitaria y participativa.

2.2.1.1. Un acercamiento a la realidad de la administración y la gestión educativa

La gestión y administración educativa se enmarca a disposiciones desde el Ministerio de Educación que rigen para todo el Sistema Educativo del Estado Plurinacional de Bolivia, la principal debilidad de este hecho reside en que dentro el aparato

burocrático de la DDE se hace una lectura a letra muerta de la norma y ello entorpece la implementación de un enfoque descolonizador de la educación. Es que las actitudes demuestran el carácter colonial que está inmerso en cada uno de los actores y con ello se ha pretendido, y hoy todavía, se pretende invisibilizar el accionar de las mayorías.

Esas actitudes o disposiciones hacen que cada uno de los directores de las UE y de los Centros de Educación Alternativa, reproduzcan esas mismas formas de administración, basada en competencias y logros de objetivos, que cuantitativamente y cualitativamente sean medibles y por lo tanto la gestión fue eficiente.

“La educación del niño obrero no tiene pues como objetivo principal el enseñarle a mandar sino a obedecer, no pretende hacer de él un hombre instruido y culto sino inculcarle la virtud de la obediencia y la sumisión a la autoridad y la cultura legítima. Además, y como en el siglo XIX las intenciones se ocultan menos que en el presente, puede leerse con frecuencia que «cuestan menos las escuelas que las rebeliones» con lo cual quedan suficientemente explicitados los beneficios que las instituciones educativas de pobres reportan a las clases en el poder”. Valera, Julia y Álvarez, Fernando (2004:16). La arqueología de la escuela.

Toda esa lógica colonial, tiene sus formas de protección y pervive en cada uno de nosotros y por ende en cada Unidad Educativa o Centro de Educación Alternativa, de una manera u otra se saca a relucir esta forma de opresión y es más visible en el ámbito educativo, que está expresado en la forma de administración y gestión educativa y es a través de la escuela que juega su rol de reproducción social.

Lo más relevante y además llamativo es que a pesar de la vigencia de la Ley 070, todavía se sigue imponiendo la autoridad, se sigue con las prácticas verticales y con grados de intolerancia, esa es la realidad en la que se mueve el Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo Terrazas “A”. Ante estas actitudes de algunos facilitadores los participantes prefieren abandonar sus estudios o los que continúan denuncian los hechos, pero al final desisten por “miedo” y todo queda en el olvido. Lo que se pretende con esas actitudes es que el participante o la participante adquiera una serie de hábitos: el respeto a la autoridad, a las reglas y, sobre todo, a aceptarlas dócil y acriticamente.

“...El poder es cualquier relación social regulada por un intercambio desigual”. Da Sousa, Boaventura (2009:303).

Da Sousa, nos dice que el poder es una relación social porque su persistencia reside en la capacidad que tiene de reproducir desigualdad más a través del intercambio interno que por determinación externa.

2.2.1.2. Concepción de administración y gestión educativa

En su sentido amplio se entiende por administración de la educación:

“Al proceso empleado para alcanzar de manera eficaz objetivos predeterminados poniendo en juego recursos humanos, materiales, técnicos y financieros de manera dinámica a las aspiraciones del desarrollo del país” Gutiérrez, F. (1999:8).

En el plano escolar la administración de la educación se traduce en la planificación, organización, ejecución, evaluación de las actividades de los Centros de Educación Alternativa o de las UE racionalizando recursos humanos, materiales, técnicos y económicos para lograr los objetivos determinados.

En el contexto de los Centros de Educación Alternativa los recursos son limitados porque hay una visión de exclusión y que de a poco se va dando su lugar como Subsistema. Por otra parte, la mejora de los procesos educativos, está casada con la designación de los directores de los Centros de Educación Alternativa y que necesariamente tienen que cumplir con el requisito de la pertinencia académica o tres años de antigüedad en el Subsistema de Educación Alternativa.

En el caso de nuestra investigación, la infraestructura, equipamiento y presupuesto destinado para el mantenimiento de los centros no responde a las exigencias de la comunidad educativa y la comunidad social, constituida por su entorno que, se convierte en un agente externo a la administración educativa y ello obedece en gran medida a que las infraestructuras y equipamientos son compartidos con los turnos alternos que, por lo general son regulares y en algunos casos cuentan con el nivel primario y secundario.

El otro vértice en el funcionamiento de una Unidad Educativa es la gestión que busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación, su objeto es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación.

“El objeto de la disciplina, es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por lo tanto, está determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación”. Casassus, Juan (2000:2).

La gestión educativa se constituye por la puesta en práctica de los principios generales de la gestión y de la educación, actualmente la práctica está altamente influenciada por el discurso de la política educativa, por cierto, por los esfuerzos desplegados en la ejecución de las políticas educativas.

“Es de notar que la gestión educativa no es solamente pragmática como podría pensarse, sino que la dimensión política está inscrita en su práctica”. Casassus, Juan (2000:3).

Al estar la dimensión política enraizada en la gestión educativa, se debe tener en cuenta ello porque está presente la acción humana y por lo tanto a determinadas posiciones teóricas. Hoy estamos con el MESCP en lo que concierne teóricamente al Diseño Curricular Base, pero en los hechos se está atravesado por otra corriente teórica, la positivista y que a pesar de todos los esfuerzos realizados está muy vigente.

Es que a partir del 1956 se impuso una posición excluyente del indio y con ella se le pretendió invisibilizar. La mirada homogenizante y castellanizante de 1956, que se impuso por décadas en nuestra Bolivia, llevó a la exclusión, a la discriminación, al racismo y ello porque no se comprendió o no se quiso entender que Bolivia es diversa en su geografía, es plural y existen muchas culturas y ello lleva a muchas lenguas. Esta realidad exige la necesidad de desarrollar modelos educativos que respondan a esas expectativas, y necesidades de la población boliviana.

“Si la diversidad en todos estos ámbitos es tal, la educación y la organización del sistema educativo deben ser diferentes y responder a la realidad social, cultural, económica, geográfica y ecológica de cada localidad”. Arratia, Marina (2011: 2).

Lo anterior, lleva a afirmar que la vigencia de un modelo único de gestión educativa impartido desde el nivel central ya no es factible. Un Sistema Educativo Plurinacional requiere formas de gestión educativa plurinacionales y locales. Lo que irremediamente plantea, el desafío de diseñar sistemas educativos descentralizados y modelos de gestión local que respondan de manera pertinente a la diversidad cultural.

“...El acto educativo se concibe como una interacción recíproca y complementaria entre el estudiante, el maestro y el entorno. Este proceso se da desde una acción dialógica liberadora”. Ministerio de Educación (2011:27).

La postura de Paulo Freire de concebir al acto educativo como una interacción recíproca, es aplicable a la gestión educativa y administrativa que se plantea en el Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo Terrazas “A” y cuya base fundamental es el diálogo entre los actores y será esencial en el proceso educativo, pero el diálogo no puede ser un acto mecánico, es más es un encuentro de comunicación y de reflexión de cada acción del ser humano, en nuestro caso de cada uno de los actores.

Sí en el Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo Terrazas “A”, se reconoce a la diversidad cultural y social, es necesario que se vaya tomando en cuenta a estos actores y por lo tanto la gestión educativa se define como:

La gestión educativa: "...como las interrelaciones entre las personas en la acción. Por tanto, la gestión es sobre todo, un "sistema comunicacional", o la capacidad de formular peticiones y obtener promesas" Casassus(1999:4).

La gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé, de la gestión, está siempre sustentada en una teoría –explícita o implícita– de la acción humana. Hay distintas maneras de concebir la gestión según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados.

Es que la postura de Freire está presente en el acto educativo y tal como lo expresa Casassus es la interrelación entre las personas en la acción, ambas son complementarias y buscan o plantean el diálogo como la esencia de la gestión educativa y su administración. Ese diálogo debe darse entre todos los actores del Centro y en la perspectiva de construir un conocimiento nuevo y liberador.

"A mi parecer, la gestión educativa es la participación con identidad de la comunidad en la organización, planificación, ejecución y evaluación de los proyectos educativos, respetando la lengua materna y los saberes ancestrales de la comunidad, acorde al ciclo agrícola y festivo, porque en eso se expresa la gestión territorial que hace el Consejo Regional de Educación de nuestro pueblo". Clemente Salazar. Citado Módulo No. 4 "Gestión Educativa en el contexto de la EIB" (2008) PROEIB-Andes.

La diversidad cultural que se encuentra en el Centro de Educación Alternativa "Mariano Ricardo Terrazas", debe llevarnos a planificar tomando en cuenta esa diversidad cultural, esa forma de ver la vida y construir junto a los participantes esos imaginarios educativos, que son invisibilizados por las estructuras educativas vigentes y por la formación de los docentes/facilitadores. La participación debe implicar la capacidad de toma de decisiones por parte de los actores y es a través del diálogo.

"La escuela no es sólo un lugar de aislamiento, es también una institución social que emerge enfrentándose a otras formas de socialización y de transmisión de saberes que se verán relegadas y descalificadas por su puesta en marcha". Valera, Julia y Álvarez, Fernando (2004:12). La arqueología de la escuela.

Es necesario repensar la gestión educativa para que en ella la gestión no se limite a la administración de los recursos sino abarque también el liderazgo pedagógico, la participación y la comunicación entre los distintos actores de la comunidad. Para que la educación pueda cumplir con los desafíos emergentes de la transformación del Estado Plurinacional, es necesario que la educación debe estar acorde a las demandas de ese Estado Plurinacional y por lo tanto sea descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, y llegue a todos los sectores de la población.

“La interculturalidad no puede existir sin la previa y simultánea existencia de la educación intracultural. En cuanto a la relación entre la educación intracultural y la educación plurilingüe, está claro que existe una relación estrecha y casi inseparable entre el idioma y la cultura”. Saaresranta, Tiina (2011:3).

Esto último lleva a pensar que no es posible construir una gestión educativa comunitaria, sin respetar la identidad cultural de los actores de la comunidad, para ello se establecerán espacios de comunicación y diálogo. No se debe olvidar que al centro se inscriben participantes de los cuatro puntos cardinales de Cochabamba y de sus provincias circundantes, por lo tanto, su realidad económica, social y cultural es diferente.

Ahora, veamos con detalle cómo el modelo de administración de la fábrica se replica en la escuela: (tomado inextenso de la unidad de Formación “Gestión y Planificación Educativa” de la Escuela de Formación de Maestros y Maestras. 2009:26).

- En el modelo de escuela-empresa, las personas pasan a ser “recursos humanos”, en la lógica de la división del trabajo, todos tienen roles definidos. Por ejemplo, un anciano de la comunidad no puede entrar a un aula a enseñar. Esta lógica de pensamiento vigente en un grueso de los educadores:

“Los maestros piensan que los padres de familia o los ancianos de la comunidad no saben sobre educación, o que los directores tienen la atribución exclusiva en la gestión educativa”. ESFM (2009:26).

Este pensamiento vigente hoy en día que se expresa en la poca o ninguna participación de los Padres de Familia o Centros de Estudiantes en la gestión educativa.

A los padres de familia se les limita a realizar el control y aportar para el arreglo o la mejora de infraestructura, porque no tiene ni experiencia y en muchos casos la formación para participar en otras actividades de la gestión, como ser la planificación. Lamentablemente es el sentir de los docentes.

- Gran parte de las actividades de la escuela están separadas de la vida. La escuela es el lugar específico para aprender mediante los libros y otros materiales, no así de la práctica y de las vivencias. Lamentablemente, no se toma en cuenta las necesidades e intereses de los y las participantes y las planificaciones no responden a esos intereses que tienen. Es cierto que, en estos últimos años se viene haciendo esfuerzos para poder revertir esta situación y con el PSP, de alguna manera se viene subsanando estas falencias.

- El escenario físico conserva el modelo de la fábrica. La disposición de los pupitres en el aula es igual que en la fábrica, organizado en filas. Los alumnos están sentados uno tras de otros, esto en la fábrica se dispone así porque los empresarios quieren evitar que los obreros se distraigan conversando, para garantizar un trabajo eficiente.
- A pesar de la promulgación de la Ley 1565, que establecía cómo deberían ser los espacios físicos, los pupitres, la disposición de los mismos, la conformación de los grupos de trabajo. Hoy en día con la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, tampoco la cosa ha cambiado, se sigue persistiendo en la pedagogía de la nuca o de la educación bancaria de las que nos habla Paulo Freire. La disposición de los pupitres unos tras de otros invita a aplicar metodologías pasadas, autoritarias y centradas en el docente.
- Desde este enfoque, la persona que está a cargo de la institución educativa es considerada como “el gerente”, quien tiene la potestad de dirigir, ordenar, disponer, organizar, y sobre todo vigilar y sancionar cualquier anomalía en el funcionamiento de la institución-escuela. Lo que se busca entonces es, al igual que en la fábrica, docentes y estudiantes obedientes funcionales al sistema dominante.

El rol del director sigue en la línea planteada, no ha cambiado mucho y se persiste en la rigidez del director, por parte de los propios actores de la comunidad; exigen que sea “estricto”, que ponga “disciplina”, que “ordene”, que haga cumplir con todas las disposiciones. Es a partir de esa lógica de pensamiento vigente que más adelante se planteará el rol que debe cumplir el director.

- La disciplina escolar es el código de conducta que deberán observar y cumplir tanto alumnos como maestros, que se encuentra dispuesto en cualquier reglamento escolar. En éste no solamente se fijará y estipulará, los horarios de entrada, salida, de finalización de las clases, de recreación, el uniforme que deben vestir los alumnos, etc., sino también el modelo de comportamiento que se espera que los alumnos cumplan mientras estén en el establecimiento. Por ejemplo, se impone el uso de la corbata a todos los niños, sin importar que ellos tienen sus propias vestimentas. Es precisamente a esto que se hace referencia en el anterior párrafo. Es un rol que no se adecua a las nuevas demandas de la educación del siglo XXI y de Bolivia y lo cierto es que hoy continúan tan vigentes y cada director que es designado, es lo primero y último que hace.
- Dentro de la planificación estratégica, la gestión educativa es vista como una atribución exclusiva de las autoridades educativas. Por tanto, depende del poder y control que ejerce una persona sobre los demás, generalmente este papel se les atribuye a las autoridades en los diversos niveles.

Lo cierto es que se viene dando desde el nivel central, es decir el MINEDU y su versión local la Dirección Departamental de Educación. Se instruye al director el cumplimiento de normas o disposiciones bajo pena sancionatoria, se ve un sometimiento al director.

Concretamente se refiere a las acciones desarrolladas por los directores o los equipos directivos en sus diversos ámbitos de actuación en función de autoridad máxima, atribuciones que le son asignadas por el sistema normativo de las instituciones públicas. Esta forma de gestión está asociada a estructuras verticales de funcionamiento de las instituciones educativas.

Cada autoridad recibe el mandato de otras autoridades educativas de rangos superiores, que toman las decisiones sobre todos los ámbitos del quehacer educativo, currículo, planes, programas, métodos, calendario escolar, etc.

Las autoridades son consideradas buenos gestores en la medida en que ejecutan las decisiones superiores y presentan resultados.

- El carácter centralista del sistema educativo exigió una estructura jerárquico-burocrática; donde la facultad de crear, proponer y evaluar es potestad de los niveles superiores, mientras que las instancias educativas de base sólo ejecutan lo decidido, de manera disciplinada o de lo contrario debe asumir su sanción. Se trata entonces de un sistema educativo fragmentado, donde lo administrativo no tiene relación con lo curricular.
- Paralelo al modelo de administración tradicional se tiene un modelo de gestión curricular que no toma en cuenta las necesidades de los participantes, ni de la realidad pluricultural de Bolivia. Este currículo presenta contenidos ideológicos alienantes, racistas y descontextualizados. En este contexto tampoco se toma en cuenta la realidad plurilingüe de Bolivia, lo que entre otros ocasiona la deserción escolar.

Con el afán de contribuir en una mejor interpretación y comprensión sobre la gestión educativa, se plantea la nueva visión en el marco de la educación plurilingüe que, entiende por gestión al conjunto de organizaciones públicas que realizan la función administrativa y de gestión del Estado y de otros entes públicos con personalidad jurídica, ya sean de ámbito regional o local.

“Por razones de índole política es posible inferir que la gestión educativa está inserta en la administración pública, puesto que como función social organizada permite ejecutar las decisiones políticas ejercidas por el poder político a través del gobierno”. Dirección General de Maestros (2009:32).

Ahora bien, lo reflexionado hasta ahora, debe llevarnos a hacer una diferencia entre administración escolar y Gestión educativa (establecida en el nuevo modelo del Estado Plurinacional y en el campo educativo expresado en la Ley 070).

Esquema comparativo entre los Modelos de Administración Escolar y Gestión Educativa

Administración Escolar	Gestión Educativa
Trabajo centralizado.	Descentralización de toma de decisiones.
Trabajo burocrático e individualista.	Trabajo dinámico y colegiado.
Baja presencia de lo pedagógico.	Centralidad de lo pedagógico.
Énfasis en las rutinas.	Habilidades para tratar con lo complejo.
Trabajos aislados y fragmentados.	Trabajo en equipo.
Estructuras cerradas a la innovación.	Apertura al aprendizaje y a la innovación.
Autoridad impersonal y fiscalizadora.	Asesoramiento y orientación profesional.
Tendencia a estructuras desarticuladas.	Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.
Tendencia a observaciones simplificadas y esquemáticas.	Intervenciones sistémicas y estratégicas.

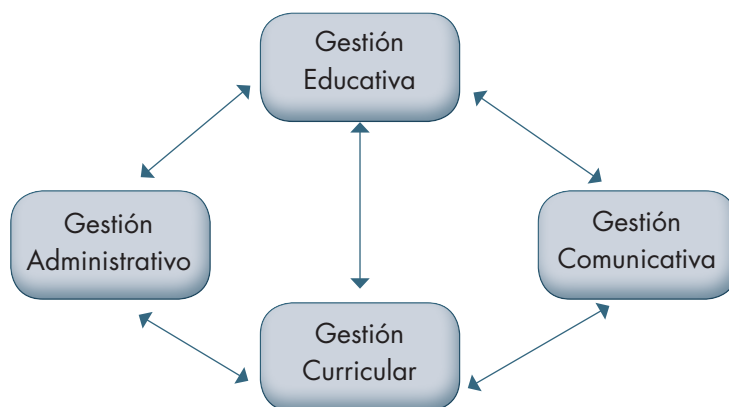
Fuente: Documento preliminar sobre gestión educativa escrito por maestros de las ESFM (2009:46)

La gestión educativa se orienta hacia la descentralización de la toma de decisiones, la flexibilidad de los procesos, al trabajo participativo de la comunidad educativa.

De acuerdo con lo anterior, la gestión educativa es una forma de interacción social que involucra diferentes actores, empleando diferentes métodos, recursos y estrategias. El servicio de educación, en un determinado contexto socio - económico y cultural, involucra también procesos interactivos en una dimensión espacial y temporal.

“Las nuevas tendencias en los modelos de gestión educativa, con los aportes de la sociología, conciben la gestión educativa como procesos de interacción social y aprendizaje mutuo, ubicando al actor social como centro de la gestión educativa, más allá de los modelos”. Dirección General de Formación de Maestros (2009:51).

La principal crítica al enfoque de administración de las instituciones educativas es que los sujetos son concebidos como objetos, que junto a los demás recursos materiales deben ser conducidos, vigilados y evaluados en su desempeño para el logro de un objetivo institucional determinado. En la actualidad se hace esfuerzos por cambiar esa forma de hacer gestión (administración), más aún en un sistema democrático (capacidad de la sociedad para decidir por sí misma) en el que se vive, se debe propender a la autonomía de las Instituciones Educativas.



Fuente: Dirección General de Formación de Maestros (2009:114)

Desde una visión holística y centrada en las culturas locales, los componentes de la gestión están íntimamente relacionados, son interdependientes y forman parte de un todo. La participación social es un eje transversal en la gestión institucional y en la gestión curricular. De hecho, las transformaciones curriculares deben estar acompañadas de transformaciones institucionales (lo que no sucede hasta ahora).

“Hoy no se tiene una participación activa y comprometida de los padres de familia, estudiantes, maestros, ni mucho menos de las instituciones de la comunidad; por tanto, los proyectos que se envían a instancias superiores no dejan de ser, en la mayoría de los casos, documentos transcritos de gestiones pasadas, con un simple cambio de fechas que realizan los administrativos para evitar el trabajo tedioso de reunir a la comunidad”. (Magali) Construyendo una nueva cultura de gestión educativa intra e intercultural (2015:52).

Toda la carga ideológica en la formación del docente, hace que repita mecánicamente las cosas, fue formado, para esa lógica de funcionamiento. Un porcentaje elevadísimo paso por las aulas educativas, bajo la sombra de la reforma del 1956 y hoy ejercen la docencia bajo esa misma sombra, que no les permite tener otra mirada. Fracasa la ley 1565 por esa lógica de funcionamiento de sus estructuras mentales y tal parece ser que la Ley 070 va a correr la misma suerte. La escuela como cualquier otra institución adopta no sólo el modelo de administración de la fábrica, sino también la ideología que sustenta el modelo capitalista de producción, con la diferencia que la educación produce personas obedientes y aptas para la reproducción del proyecto modernizante.

Esa situación complicada para la educación, ha llevado al Ministerio de Educación a fortalecer programas de formación complementaria para los maestros y maestras en el marco de este nuevo Modelo Educativo, como es el PROFOCOM. Como parte de un proceso de cambios estructurales que está viviendo el país este proceso también forma parte de ello y es prematuro cuantificar los logros alcanzados hasta el momento, sin

embargo, lo evidente es que es necesario la motivación del plantel docente para que su práctica pedagógica se articule a los planteamientos del nuevo paradigma estatal.

Son los mismos profesores que también fortalecen su formación profesional, en la misma institución educativa, asisten a talleres que organizan docentes junto con el Director, talleres sobre evaluación, adaptaciones curriculares y otros, que, en conjunto, hacen a la oferta académica y pedagógica del Centro.

“Estamos trabajando con los profesores...se hacen charlas, talleres de evaluación, adaptaciones curriculares... por ejemplo ¿quién les pagará?, los profesores no, sin embargo, tenemos que pagarles”. (Refiriéndose a la Junta Escolar y Dirección)” (Entrevista Director Unidad Educativa, 17/06/2013).

La formación de los docentes es constante y tienen que adaptarse a los cambios educativos y en el centro, se tienen profesores formados en diferentes modelos, actualmente según comentó el director haciendo referencia a la institución “aquí trabajan dos leyes la 1565 y la 070”, ello demuestra que los profesores, tienen un trabajo arduo para cumplir nuevas normativas por ello se capacitan y hacen muchos esfuerzos por adaptarse a este nuevo cambio de educación para responder a la demanda social con una buena oferta académica.

2.2.1.3 Rol del Director en el Modelo Educativo Sociocomunitario y Productivo

La consolidación de las reformas educativas aplicadas en nuestro país, le dieron un determinado rol al director de la Unidad Educativa y del Centro de Educación Alternativa, ello lleva a afirmar que para cada reforma se necesita de operadores que lleven adelante la reforma educativa, tal el caso del Código de la Educación de 1956 y la Reforma Educativa ley 1565. Anexo XV.

En la administración y gestión educativa tradicional el director es un componente más del sistema de dominación cuya función primordial es coordinar la reproducción de la ideología dominante. Con el surgimiento de un nuevo paradigma político - ideológico se plantea el mismo rol a este funcionario, pero con un carácter revolucionario y progresista que es un reto y el cual no se quiere asumir, por una falta de compromiso social.

El perfil del director en el Modelo Educativo Sociocomunitario y Productivo, se planteará en el capítulo referente a la propuesta. Este perfil no es acabado y único, tampoco es exclusivo para la Educación Alternativa o el Centro de Educación Media de Adultos Mariano Ricardo Terrazas “A”.

2.2.1.4 La comunicación como elemento esencial en la gestión educativa

Es importante hacer mención a esta categoría, por cuanto, se señaló tanto en el diagnóstico como en el diálogo con los actores, las dificultades que se atraviesa en el Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo T. “A” y que pasa por el plano relacional y obviamente por la comunicación. De acuerdo a las características de centro y los centros de educación alternativa, cuyo fundamento psicopedagógico está basado en el pensamiento de Paulo Freire (desde su fundación), no es posible ignorar su pensamiento y su línea de acción y mucho menos en el plano comunicacional.

Para Freire la relación entre comunicación, educación y sociedad humana es de total implicación.

“...En realidad no existe ser humano fuera de la sociedad y ésta no puede existir sin algún modo de educación. Más aún, la “forma” de la educación se relaciona directamente con la “forma” de la sociedad”. (1999:29).

A nivel de la Dirección, se opta por la comunicación lateral descendente y la recíproca, dependiendo de las situaciones que se presentan. Porque favorece la unidad y equilibrio en el centro, al mismo tiempo que contribuye a su racionalidad. Además de la rapidez y claridad en el mensaje, presenta la ventaja de facilitar un control sin réplica de los comportamientos de los individuos y grupos, puesto que los receptores no pueden plantear cuestiones o discutir el mensaje. Este tipo de comunicación se realiza por lo general en forma escrita, circulares internas y/o externas, memorándums, etc.

En los Consejos, reuniones con los Coordinadores de área y el personal docente-administrativo, es decir existe una comunicación cara a cara, todo esto con la finalidad de conocer información sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y otros aspectos que pueden ser desconocidos por el Director. Se opta por este tipo de comunicación - recíproca - como otra alternativa para que el grupo o el individuo puede hacer preguntas y dar su opinión, el mensaje se comprende más fácilmente, con precisión y exactitud.

- A nivel del personal, la comunicación tiene un carácter de reciprocidad, debido a que se encuentra en el mismo rango, es decir entre iguales y por lo general se dan relaciones entre grupos informales, con características y se unen por afinidades
- A nivel de los estudiantes, la comunicación con la Dirección y el personal docente es de tipo lateral descendente, por el rango jerárquico y por qué en última instancia es el participante el que recibe las órdenes y el que debe cumplir las tareas delegadas por cualquiera de ellos. En la perspectiva de tener relaciones más fluidas con los estudiantes, la Dirección, acepta y reconoce a los representantes de curso como los interlocutores válidos.

Todo este análisis nos demuestra objetivamente que, dependiendo de los contenidos de la comunicación, estas varían, según las ocasiones de comunicar, creadas por las tareas y las necesidades de los individuos o grupos. Los contenidos de la comunicación pueden referirse, o bien a los procedimientos y la manera de trabajar, o bien al mismo trabajo. Se trata de informaciones operativas que tienen una función de producción. Es decir que permiten directamente al Centro alcanzar sus objetivos.

A decir de Paulo Freire: *“la educación es comunicación y no extensión entendida como transmisión de cultura”*. La tesis de Freire se opone a la concepción bancaria de la educación, la cual, como su denominación indica, piensa que educar es acumular datos, como se hace en las fases alimentadoras de los ordenadores y computadores. Nada más opuesto al modo de ser dialógico del hombre. En cambio, la comunicación educativa es un contacto, una relación, un diálogo.

2.2.1.5. Actores y formas de participación de la comunidad en la gestión y administración educativa del Centro

La intención de este trabajo reside en proponer un proceso educativo que forme una persona integral, creativa, que viva en convivencia, complementariedad, solidaridad y en armonía con su comunidad y la naturaleza y que para hacerlo es preciso partir de una visión crítica, transformadora y descolonizadora de la realidad y la educación. Anexo XVI.

Partiendo de esta visión es necesario partir del concepto general de comunidad y de su origen del latín *communitas*, que se refiere a:

“un conjunto, una asociación o un grupo de individuos, pueden ser de seres humanos o de cualquier otro tipo de vida...”. <http://www.significados.com/comunidad/>. Tomado a horas 15:52 del 02/02/2016.

El término puede referirse a una comunidad no estructurada (concepción individualista) o estructurada (concepción holística) en la cual existe un alto grado de sentimiento y un intenso espíritu de comunidad, y los individuos se encuentran en igualdad de términos, por tanto, existe un sentimiento de proximidad y gran igualdad social.

Y al realizar el diagnóstico de la comunidad se evidencia que la comunidad del Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas”, de la UE José Quintín M. (turno tarde) y Mariano Ricardo Terrazas (turno mañana), son comunidades no estructuradas, por su carácter individualista y ello se puede constatar en las entrevistas realizadas a los habitantes de esta zona y que, en su generalidad, manifiestan su preocupación por que está desapareciendo a ritmo acelerado los valores y principios especialmente en los niños y niñas, adolescentes y jóvenes que son las edades vulnerables.

La “civilización”, la “modernización” inicia su curso ambiguo: racionalidad contra las explicaciones míticas “primitivas”, pero mito al final que encubre la violencia sacrificadora del otro. Dussel, Enrique (1994:53). Hacia el origen del mito de la modernidad

Y es que lo comunitario fue desapareciendo poco a poco, cada ciudadano se preocupa de los suyos y ellos porque se fue enraizando la lógica individualista: “yo estoy bien, no me importa si el resto lo está...”; de acuerdo a esta forma de pensar la vida desde una lógica ciudadana, se va destruyendo la “comunidad” y se reduce a un gran número de habitantes de procedencias diversas, condiciones sociales distintas, pero lo más llamativo es que no logran identificarse como grupo; si sus condiciones sociales son distintas es lógico pensar que sus códigos culturales serán diferentes. Como se muestra la comunidad en los centros urbanos está enmarcada en los parámetros territoriales para fines de la gestión municipal. Sus habitantes no establecen un sentimiento de pertenencia o identificación en común que cohesione el grupo. Es precisamente que ante estos hechos tan evidentes y de un individualismo secante, se pretende recuperar el sentido de comunidad y por ende de participación, es así que en las bases del MESCP se establece que:

“La educación comunitaria es un proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia a la Madre Tierra y el Cosmos”. Ministerio de Educación (2011:18).

De acuerdo con lo establecido en el diseño curricular base emitido por el Ministerio de Educación, esta forma de educación mantiene el vínculo con la vida desde las dimensiones material, afectiva y espiritual, generando prácticas educativas participativas e inclusivas, que se internalizan en capacidades y habilidades de acción para el beneficio comunitario. Lo que se pretende con esta postura es la transformación sociocultural, política y económica, en busca del Vivir Bien.

Generalmente, después de haber creado una comunidad por compartir algún elemento en común, los individuos elaboran, comparten y socializan una identidad común, diferenciándose de otras comunidades, por ejemplo, con signos o señales. Tal es el caso de nuestra comunidad educativa Mariano Ricardo Terrazas “A”, que tiene sus propias características y está conformada por el director, docentes/facilitadores y participantes; nuestra comunidad.

En el caso de nuestra investigación la comunidad conformada por la OTB Barba de Padilla se constituye en un referente territorial, en el conviven sujetos sin ningún tipo de cohesión social y pertenencia de grupo, se puede establecer que no existen necesidades prioritarias que ameriten su organización y acción colectiva para obtener beneficios en común. La urbanización hace que el vecino se convierta en un sujeto aislado e individualista que no necesita interactuar con sus semejantes.

2.2.1.6 La comunidad en el Centro de Educación Alternativa

La realidad muestra que históricamente y por las características de los Centros de Educación Alternativa, la comunidad se reduce a los administrativos, facilitadores y participantes. Los participantes al ser personas mayores de edad, se valen por sí mismos y son ellos los que en última instancia llevan adelante su proceso de formación, estos actores no tienen un horizonte en común y cada grupo presenta diversas características sociales, económicas y culturales. En los contextos de estos centros urbanos es necesario refuncionalizar la comunidad como motor de desarrollo de la región.

Las afinidades entre actores son limitadas y se puede afirmar que cada uno tiene un objetivo diferente para la comunidad. En este sentido para el caso de la investigación el Centro presenta mayores deficiencias para su funcionamiento y la comunidad no se involucra para su potenciamiento. El concepto de comunidad o el ideal de participación planteado por el Ministerio de Educación, en la Ley 070 de la participación social en su Artículo 2. (Disposiciones generales), establece que:

“Se reconoce y garantiza la participación social, la participación comunitaria, de madres y padres de familia en el sistema educativo, mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado...” (2010:3).

Si bien está establecido en la norma, las características mismas de los Centros de Educación Alternativa, no hace viable la aplicación de la misma y la participación queda reducida a los actores circunstanciales del Centro, es decir, los participantes, los facilitadores y el Director. Ahora bien, de acuerdo a los datos del RUDE-ALT, los participantes provienen de los distintos puntos geográficos del departamento y por lo tanto tienen un solo interés en común salir bachilleres. Estos participantes pertenecen a otras comunidades y de lo que se trata es de aprovechar este elemento como clave para irradiar los círculos de interés de la comunidad.

Estos círculos de interés de la comunidad, son tomados a partir de los círculos de cultura:

“Donde la conciencia emerge del mundo vivido...” Freire, Paulo (1969:12).

Esto permitirá encarar un proceso educativo bajo los parámetros del MESCP como una herramienta de transformación social. Para ello es necesario potenciar a los participantes para la revalorización de su identidad cultural desde el lugar que ocupan en su comunidad. Sólo empoderando a los participantes como sujetos de cambio en primera instancia en sus familias y posteriormente en su comunidad para contribuir en su desarrollo. El plantel administrativo y docente debe recuperar sus principales expectativas y fortalecer sus habilidades laborales con la implementación de metodologías novedosas que motivara una mayor permanencia y asistencia al Centro.

Los círculos de interés de la comunidad, se generará a partir de los actores más cercanos al Centro, es decir, el Director, los docentes y los participantes y cuyo objetivo será la de ir trabajando aspectos técnico-pedagógicos y si el caso requiere administrativos. Este círculo o círculos, se establecen a partir del *diálogo circular* (Freire, P 1969:12), que permitirá construir dialógicamente propuestas educativas para la Educación Alternativa y por tanto estos círculos cuyo interés es la propuesta educativa, es la construcción de saberes y la consolidación de un modelo educativo para ellos.

Estos círculos ayudaran a que todos los actores del Centro construyan una identidad de grupo y un sentido de pertenencia a una comunidad que se debe entender como extraterritorial, con diversidad de características sociales, culturales y económicas, pero a la vez unificadas en torno a un solo proyecto educativo.

2.2.1.7. Participación en la comunidad del Centro “Mariano Ricardo Terrazas”

Se evidencia que hace un par de décadas diversos sectores sociales han cobrado mayor protagonismo sin embargo se puede afirmar que en el ámbito educativo la participación de los padres, madres de familia y comunidad en su conjunto aún tiene un largo camino por avanzar. Los principales obstáculos son:

- a) Una normativa ambigua que en ocasiones es desconocida y en algunos casos manipulada por las estructuras de las Dirección Departamentales.
- b) El poco interés de las familias y comunidad por intervenir en la gestión escolar y
- c) La falta de recursos para el control social.

Muy frecuentemente el uso del concepto carece de una interpretación precisa y adquiere un carácter polisémico¹³ y multifacético; es necesario hacer una precisión sobre el concepto de participación.

Para una aproximación teórica del concepto mismo de participación en su forma más elemental, que hace referencia a un acto de voluntad, de tomar posición en relación, con aquellos procesos en los cuales se es protagonista, en principio como una acción individual y si los situamos en los procesos sociales como un acto colectivo. Es decir, es la acción colectiva de la interacción social a través de la cual un actor social busca incidir en el proceso vivido por la vía de la actividad pública intentando transformarla, para que esta responda a sus intereses colectivos. En esta perspectiva se puede establecer dos condiciones en la participación:

- a) La exclusión de la coerción, por tanto, es una decisión individual y no se puede imponer, pues, no participar también es una forma de participación.

13 Que tiene más de un significado.

- b) El sentimiento de pertenencia que es un elemento fundamental para la participación que se puede expresar como el ejercicio colectivo que trasciende los intereses individuales. (Galindo, 1997:17).

En esencia, la participación se debe entender como:

“El acto voluntario que debe asumir el participante o la participante, el facilitador o la facilitadora, donde se incluye el director. Este acto debe servir para proponer y decidir sobre las políticas institucionales”.

Cuando existe un sentido de pertenencia como grupo esta participación se torna como un acto colectivo.

El concepto de participación está enmarcado en los cambios que se vienen dando en nuestro Estado, producto de la implementación de políticas sociales destinadas a mejorar y promover los espacios de participación ciudadana en la sociedad boliviana.

En ese sentido, el mayor desafío de la participación es lograr efectos políticos, económicos y sociales remarcables y duraderos que promuevan una mayor intervención de todos los actores en la democracia representativa para alcanzar mayores niveles de equidad y justicia social.

Desde esta perspectiva el intento es contribuir en la consolidación de la democracia participativa, en oposición a la democracia representativa que es una imposición de la concepción liberal donde el ciudadano participa solo ejerciendo sus derechos por medio de la elección de sus representantes, pero no cuentan con los mecanismos suficientes para hacerse cargo de las políticas públicas para procurar el bienestar social.

Para los efectos de esta investigación se entiende por participación en su sentido genérico como: *“él acto de tomar parte, tener parte o formar parte de algo”.*

Por otro lado, a que definimos como popular que se refiere al pueblo desde la perspectiva limitada comprende a los sectores marginales y pobres de un espacio territorial delimitado, es decir el planteamiento es la participación de todos los sectores en el desarrollo como responsables de su propia situación.

En lo relacionado a la comunidad OTB “Barba de Padilla”, su organización representa su máxima expresión de participación comunitaria, pero uno de los grandes problemas dentro la comunidad es la falta de participación activa de los que conforman la comunidad. Para lograr comunicarse con el dirigente de la OTB, el grupo investigador, demoró una semana, porque los vecinos no conocían quién era su representante, ya

que recientemente había asumido el cargo, cuando logramos tener una entrevista con el Sr. Henry Alba, entre los aspectos más relevantes manifestaba:

“Las necesidades en realidad en esta zona es seguridad ciudadana, sobre todo es nuestro problema fundamentalmente porque, las necesidades de luz, agua, las tenemos, o sea, no tenemos problemas en ese sentido, la preocupación es seguridad ciudadana, porque la zona es un lugar referencial y alrededor hay mucha gente y familia que vive, se requiere en esta zona seguridad ciudadana” (Entrevista Dirigente OTB, 17/06/2013).

El referido representante de la OTB “Barba de Padilla”, manifestó que su comunidad ya no tiene necesidades de servicios básicos, por ello quizá ya no tiene la necesidad forzada de reunirse regularmente, más bien el problema latente que el dirigente reconoce es la falta de seguridad ciudadana, problema que ha tratado de solucionar con la ayuda de autoridades e instituciones públicas, sin hacer referencia a la participación activa de la comunidad en este aspecto.

Esta participación de la comunidad no es muy fluida para la elección de sus representantes y está validada en sus estatutos que permite una participación mínima en las elecciones, es muy probable que por eso la mayor parte de los vecinos no conozcan a sus representantes, mostrando así cual es el grado de participación en la comunidad, lo que no significa falta de identificación con esta zona y de tener objetivos comunes, más bien es falta de tiempo para asistir a las reuniones.

En el plantel docente y administrativo se realizan consejos en los cuales todos tienen el mismo derecho a opinar y proponer, pero existe una inercia que lleva a continuar con los esquemas tradicionales de educación.

En este sentido la participación no cumple con su premisa principal de contribuir a cambiar una situación y es más preocupante, que aun cuando existen los mecanismos, no hay una conciencia de participación. La articulación entre grupos se hace prioritaria como también una mayor apertura horizontal entre todos los sectores (administrativos, plantel docente y participantes) para consensuar un solo horizonte que favorezca la construcción de un nuevo modelo educativo en y para el Centro.

2.3. Conclusiones

La educación es un proceso de aprendizaje permanente, donde se ratifican y/o rectifican valores, que está orientado a mejorar la calidad de vida y las condiciones sociales, a mejorar las relaciones entre los hombres, su cultura, su entorno. En la actualidad, se atribuye a las UE y los Centros de Educación Alternativa, una buena parte de la responsabilidad para la generación y transmisión de aquellos conocimientos, que

deberían posibilitar procesos de transformación social en convivencia comunitaria con la Madre Tierra.

La constitución de un nuevo modelo de Estado plantea entre sus principales pilares una educación transformadora y al servicio de su comunidad en donde la escuela es una institución fundamental que tiene normas, principios, valores y es la columna para construir, fortalecer y proporcionar conocimientos, habilidades, motivaciones orientadas a resolver los problemas de la sociedad. Esta fundamentación sólo tiene sentido, en contextos socio-culturales integrales. Para garantizar que la educación alcance ese propósito esencial se requiere de la introducción formativa de la dimensión socio-cultural en su integralidad.

El concepto de comunidad o el ideal de participación planteado por el Ministerio de Educación, tiene sus dificultades, particularmente en los Centros de Educación Alternativa, ya que los participantes provienen de distintos lugares y provincias del departamento de Cochabamba, es por ello que es necesario potenciar a los participantes para la revalorización de su identidad cultural desde el lugar que ocupan en su comunidad. Los participantes son sujetos de cambio en primera instancia en sus familias y posteriormente en su comunidad y son esenciales en contribuir al desarrollo de su comunidad, de su municipio y del Estado.

Si bien la participación es escasa de la comunidad y particularmente de las y los participantes, es necesario consolidar los círculos de interés de la comunidad, cuya consolidación permitirá que de a poco se vayan incorporando cada uno de los actores de la comunidad en estos círculos y ello posibilite realizar, no sólo actividades deportivas y/o culturales, sino también participen en la construcción de la vida institucional del Centro.

Los participantes al ser personas mayores de edad, se valen por sí mismos y son ellos los que en última instancia llevan adelante su proceso de formación, estos actores no tienen un horizonte en común y cada grupo presenta diversas características sociales, económicas y culturales. Los otros dos actores de la comunidad son los administrativos y los docentes/facilitadores, quienes también deberán jugar un rol importante en la consolidación de los círculos de interés de la comunidad y la construcción de una institución amable y que responda a las expectativas de la comunidad externa.

Un elemento que se debe destacar es la conformación de los círculos de interés de la comunidad, y ello debe llevar a resolver la poca participación de la comunidad en la solución de sus problemas. Esta poca participación tiene diferentes factores, entre ellas que la mayor parte de los participantes, no viven en la zona y además se dedican a sus actividades cotidianas descuidando la convivencia en comunidad, sin interesarle la suerte del otro, esa otredad se ha perdido en este tipo de contextos ciudadanos en general.

Por otra parte está su formación y ello conlleva a que el participante se minimice y considere que no sabe y por lo tanto su aporte no será de gran ayuda, por lo que permanentemente a actividades de planificación o discusión académica no asiste y si lo hace es sólo parte del espacio físico; esta posición tan llamativa, lleva a plantear realizar un trabajo en su autoestima y a la vez en hacerle conocer los derechos y obligaciones, que si bien están plasmados en el Reglamento Interno, no se adentran a él.

Otro elemento que es vital en la gestión educativa y su administración es la comunicación, no podrá haber participación, si es que no se establecen las verdaderas relaciones entre los actores de la comunidad y ello pasa por tener unas relaciones amables y la capacidad de comunicarse con el otro u otra en una relación dialógica. Se debe entender que el diálogo juega un rol importante en la constitución de los círculos de interés de la comunidad y en su participación.

En primera instancia de lo que se trata es consolidar el Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo Terrazas "A", como una institución amable, donde una de sus características sea la participación y la comunicación. Es a partir de esa consolidación, como institución amable, participativa y comunicativa, que se podrá pensar en un estado superior que está expresado en el Vivir Bien, que debe entenderse en general como la apropiación de valores y principios de manera holística y en complementariedad y reciprocidad con la naturaleza y la Madre Tierra.

Es a partir de la consolidación de la comunidad y su participación, que será posible realizar una gestión educativa intercultural, intracultural y plurilingüe, esto en el entendido que cada persona tiene su propio contexto social, económico y cultural y ello hace que en su conjunto seamos diferentes. Lo que se pretende es construir una institución educativa de Educación Alternativa, que respete esa diversidad, que sea capaz de reconocer y construir una institución amable.

Ese panorama lleva a pensar que es necesario replantear lo que hasta ahora no funciona de acuerdo a lo esperado y buscar mejorar la educación, como una respuesta a las necesidades del pueblo, de los oprimidos, que buscan liberarse de su opresor, de toda esa carga colonial que les oprime y que consciente o inconscientemente reproduce formas coloniales de opresión contra otros sectores, se debe hacer conciencia que la imposición no conduce a nada bueno, que es necesario generar espacios de diálogo, de debate, de participación y en cada Centro de Educación Alternativa o unidades educativas, se debe fortalecer los círculos de interés de la comunidad, donde el director se convierta en un verdadero líder y que a partir de ello fortalezca la ética social (justicia social, libertad, emancipación, superación de desigualdades, etc.).

3. Producción

3.1. Aportes para la gestión educativa intra e intercultural en la Educación Alternativa

En la práctica cotidiana la gestión educativa es vista como una atribución exclusiva de las autoridades educativas y son ellas las que tienen el control y el poder para tomar decisiones. Esta forma de gestión está asociada a estructuras verticales de funcionamiento de las instituciones educativas. Cada autoridad recibe el mandato de otras autoridades educativas de rangos superiores, que toman las decisiones sobre todos los ámbitos del quehacer educativo, currículo, planes, programas, métodos, calendario escolar, etc. Las autoridades son consideradas buenos gestores en la medida en que ejecutan las decisiones superiores y presentan resultados a la conclusión de año lectivo.

No obstante, en el nuevo marco de leyes, en la gestión educativa aún no se ha adoptado un enfoque intracultural e intercultural para la Educación Alternativa.

Esta mirada de gestión, está vigente hoy en día y eso se evidencia en las distintas actividades de planificación, organización, ejecución y evaluación del Centro, todo gira en la figura del director y esa lógica de funcionamiento con la promulgación de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, debe romperse y por lo tanto es posible plantear otro rol que debe desarrollar el director, los facilitadores y las facilitadoras y los participantes.

3.2. Diseño de gestión educativa adecuados a la Educación Alternativa y el Modelo Educativo Sociocomunitario y Productivo

Este diseño debe responder a las características particulares de nuestro Centro, tomando en cuenta que, los participantes son personas que no tuvieron la oportunidad de seguir la educación formal por diversas razones y que cada uno de ellos y ellas tienen experiencias laborales previas y cierto tipo de experiencias adquiridas en la vida cotidiana.

Por lo señalado es posible pensar en modelos de gestión más des-escolarizados¹⁴, nuevas pedagogías orientadas a capitalizar las experiencias previas, para ello es importante que los participantes y facilitadores tomen decisiones, sobre todo en la planificación de la gestión curricular.

¹⁴ Se debe entender la desescolarización como la aplicación de metodologías participativas, la elaboración de planes curriculares en forma participativa, de forma flexible y de búsqueda de contenidos útiles para el participante. La desescolarización debe fundamentalmente incorporar a las personas jóvenes y adultas en el ámbito de la educación alternativa, a través de la educación a distancia y el uso de las TICs

3.3. La gestión educativa debe ser participativa

La gestión educativa debe entenderse como las acciones desarrolladas por los diferentes actores de la comunidad educativa (director, docentes, administrativos y participantes). Para que la gestión educativa sea intra e intercultural se debe partir de la realidad local, además los participantes deben cobrar un protagonismo y tomar decisiones en aspectos que atañen a sus intereses (lo que les es útil) y su formación futura. De hecho, por las características de la población, la Educación Alternativa ofrece muchas posibilidades para lograr un mayor protagonismo de los participantes.

3.4. La gestión curricular adecuada a las necesidades de los participantes

La implementación de un nuevo currículo para la Educación Alternativa se constituye en un desafío, que no será posible si los facilitadores y facilitadoras no son parte de la dinamización curricular¹⁵ y si no comprende que el rol de cada uno de ellos y ellas es muy importante en la construcción de nuestro currículo, a través de la planificación curricular, que entre otras debe ser trabajada en forma participativa, dentro de los lineamientos del Currículo Base para las Personas Jóvenes y Adultas.

Los facilitadores deben tener la capacidad de elaborar los contenidos curriculares en forma participativa, poniendo al centro a los participantes, sus vivencias, sus experiencias, sus historias de vida, sus demandas y necesidades. El Centro está en la obligación de resolver problemas cotidianos y preparar a los participantes para su inserción laboral, por la vía de su formación y que le permita acceder a institutos o a universidades; esa formación debe serle útil en su vida. Esto se logrará a través de una relación dialógica entre facilitador y participante.

Los contenidos curriculares en la Educación Alternativa, están organizados en módulos¹⁶ y tiene la característica de ser flexible en tiempo y espacio. Esto es importante que no se pierda de vista, porque a partir de ello se podrá responder a las necesidades, demandas y expectativas de los participantes.

De acuerdo con la Ley N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, los contenidos curriculares están articulados y son dinamizados por los Proyectos Socioproductivos¹⁷. Estos proyectos evitan que se parcele el conocimiento (característica de la educación tradi-

15 PROFOCOM: Cuaderno para la Planificación Curricular de Personas Jóvenes y Adultas (2013:5).

16 Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas: “Un módulo es una unidad curricular referida a campos y áreas de saberes y conocimientos, que organiza el proceso educativo a partir de objetivos y con un grado importante de autonomía y articulado a la estructura curricular (2011:45).

17 PROFOCOM: “Cuaderno para la Planificación Curricular de Personas Jóvenes y Adultas” El método de Proyecto Socioproductivo, es una estrategia que permite poner en práctica la formación social y productiva de manera integral; además se constituye en un elemento integral y articulador de los módulos que se desarrollan durante un semestre o un año (2013:11).

cional). En este sentido, los contenidos curriculares deben responder a las demandas de su contexto y las planteadas por el Plan de Desarrollo Municipal, las propuestas locales de emprendimientos productivos y opciones laborales para nuestros participantes.

3.5. Modalidades de atención en el nuevo contexto tecnológico

De acuerdo a las necesidades y características de la Educación Alternativa, los procesos educativos se deben desarrollar a través de metodologías de auto aprendizaje, para posibilitar la flexibilidad y desgraduación, por lo que se adopta: La modalidad a distancia, semi – presencial y presencial. Para lograr llevar adelante estas modalidades, es importante que el Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo Terrazas “A”, ofrezca opciones no sólo para democratizar, sino también de universalizar el acceso a la educación, mediante la educación a distancia y el uso de las TICs¹⁸ y a la vez se resuelva el problema de la deserción escolar y el abandono por parte de los participantes.

Hoy en día, los desafíos de la ciencia y la tecnología son tan exigentes que en el mundo laboral es prioritario incorporar a nuestros jóvenes y adultos a esas exigencias y a esos avances, por lo que es necesario que cada persona mayor a los 17 años de edad, se incorpore a nuestro Centro sin importar donde vive y ello es posible si logramos implementar la educación a distancia, De acuerdo con las políticas del Ministerio de Educación, la educación a distancia permitirá:

“...desarrollar procesos educativos alternativos en la sociedad de la información, participación a pesar de la distancia, partir de la realidad y fundamentarse en la práctica social del participante, promover actitudes críticas y creativas, abrir caminos a la expresión y comunicación, fundamentarse en la producción de conocimientos, ser lúdica, placentera y bella, desarrollar la capacidad investigativa, reconocer saberes, conocimientos y experiencias, teniendo como objetivo central el Vivir Bien”. (Lineamientos curriculares y metodologías de personas jóvenes y adultas a distancia; Centro Plurinacional de Educación a Distancia).

La Educación a Distancia es una de las alternativas para superar las limitaciones del aula tradicional y la alta deserción escolar, por otra parte a través de uso de las guías metodológicas¹⁹ y las TICs se puede llegar a universalizar y democratizar la educación, porque la educación a distancia no tiene fronteras, por lo tanto pueden acceder personas

18 Ministerio de Educación. Unidad de Formación Nro. 6 “Producción y Uso de Recursos Educativos para la Enseñanza y el Aprendizaje Alternativo”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia. “Es importante ver a las TICs (Tecnologías de información y comunicación), como medios y recursos educativos, más no como “el remedio” que solucionará los problemas en educación” (2013:59).

19 Ministerio de Educación. Unidad de Formación Nro. 6 “Producción y Uso de Recursos Educativos para la Enseñanza y el Aprendizaje Alternativo”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia. “Orienta a desarrollar las cuatro dimensiones de la persona, conduciendo al análisis y reflexión a partir de la práctica del participante/estudiante de su realidad cultural, social, económica, política otros. El material no sólo sirve para transmitir conceptos e ideales, sino también para avivar el interés del estudiante, guiarlo en un determinado proceso, incentivar a una autoformación entre otros” (2013:20).

de los distintos puntos del departamento. La oportunidad de aprender a distancia se presenta como una posibilidad real para todos los niveles de enseñanza en razón de las grandes ventajas que ofrece²⁰ entre ellas:

- La importancia de poder atender educativamente a las más diversas poblaciones deseosas de estudiar y muy especialmente a la población adulta que labora.
- En la educación a distancia, se puede satisfacer las demandas de la cantidad sin afectar la calidad, lo que permite diversificar las ofertas de estudio, cubriendo múltiples y cambiantes demandas, con la consiguiente flexibilidad de los materiales que pueden adaptarse a circunstancias individuales, comunitarias y a las necesidades educativas y culturales de las más variadas instituciones y organizaciones.
- Algo en lo que se insiste muchísimo es que la educación a distancia, “promueve en el participante la autodisciplina, el autoaprendizaje, la organización del pensamiento, la expresión personal, y todo lo que conduce a la autovaloración y seguridad de sí mismo”.

3.6. Los docentes/facilitadores de la Educación Alternativa

En la nueva mirada del Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo Terrazas “A”, necesita de docentes/facilitadores, comprometidos con su profesión y con la sociedad. Esto trasciende más allá de la cuestión gremial, es la actitud propositiva e innovadora la que tiene que primar, es el diálogo permanente que se tiene que entablar con cada uno de los actores; esto será posible en la medida que las autoridades encargadas de designar a los docentes/facilitadores, tomen en cuenta su formación (en educación de jóvenes y adultos) y la pertinencia académica. De acuerdo a lo establecido en las modalidades de atención, es importante que los docentes/facilitadores estén preparados para enfrentar los cambios educativos, por tanto, es preciso superar también la brecha generacional del magisterio respecto al uso de las TIC.

3.7. El director de la Educación Alternativa

El director debe cohesionar a la Comunidad Educativa para negociar y concertar las acciones educativas. Además, debe ser un profesional investigador, generador del debate, abierto al cambio y amplio, debe escuchar sugerencias de los actores y ponerse al servicio del Centro de manera comprometida.

Su tarea más importante es: organizar a la comunidad educativa, propiciar la planificación participativa, liderar, acompañar, supervisar y evaluar las actividades curriculares del Centro, para que estas sean coherentes con el proyecto de transformación

20 Gutiérrez P. Francisco y Prieto C. Daniel: La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa (2007).

educativa, con el Plan Operativo Anual y el Proyecto Sociocomunitario Productivo. También es su tarea contribuir a crear las condiciones favorables para la convivencia amable de todos los miembros de la comunidad educativa, propiciando la comunicación horizontal, el respeto, la solidaridad, el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de las responsabilidades.

La Dirección debe ser entendida como base fundamental para encontrar las mejores alternativas de solución y los medios para subsanar las deficiencias detectadas en un marco de labor constructiva. La Dirección como actividad pedagógica y administrativa, con cierta “cuota de poder político”, permite imaginar que otra escuela es posible y que otros modos de gestión también son posibles, y en sus manos está el propiciar un camino hacia ello.

El Director del Centro, con la formación y experiencia probadas en el ámbito de la Educación Alternativa, debe:

- Asumir un rol de liderazgo participativo para garantizar la educación de calidad.
- Transformar la gestión y administración institucional y administrativa, orientado a descolonizar el enfoque administrativo, su organización, funcionamiento, calidad en el marco de la generación de un clima adecuado y participativo.

Desde la perspectiva planteada y para consolidar un proyecto de transformación educativa en el Centro y como una propuesta se plantea como objetivo:

“Promover y desarrollar procesos de mayor participación en la comunidad del Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas”, que ayude a consolidarse como una institución educativa amable”.

Para ello se plantea propósitos que contribuya en la construcción de un Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE), el Plan Operativo Anual (POA), el Proyecto Socioproductivo (PSP), con la participación de la comunidad educativa.

Las orientaciones de estos propósitos se muestran como acciones y logros en este cometido, se establecen los siguientes objetivos:

3.7.1 Objetivos Prácticos

- Promover mecanismos de concertación e involucramiento de los distintos actores del Centro, que permita construir una institución amable y que responda a las necesidades culturales, sociales y económicas de las y los participantes.

- Promover la conformación de los círculos de interés de la comunidad, que permita analizar, proponer y reflexionar sobre diferentes temáticas, tendientes a fortalecer los conocimientos de los participantes.
- Consolidar el funcionamiento de los círculos de interés de la comunidad, con la plena aceptación de todos los actores y de todas las actoras, que permitan contribuir a la consolidación del centro y la construcción de una institución amable.
- Promover mecanismos de comunicación e información en el Centro para propiciar un sentido de integración entre los actores en torno al Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE).
- Potenciar y capacitar a los representantes de los distintos niveles para el ejercicio pleno de la participación estudiantil.

Desarrollar los niveles de participación e integración en participantes y facilitadores del Centro de Educación Alternativa.

- Implementar espacios de participación dentro y fuera del aula fomentando la construcción de actitudes y hábitos favorables y amables entre participantes, facilitadores y el director.
- Generar en las y los participantes una opinión en favor de la participación y ejercicio de sus derechos ciudadanos y humanos para construir una cultura de tolerancia y convivencia en comunidad.
- Impulsar la formación y apoyar el funcionamiento del cuerpo colegiado como representación estudiantil, en la perspectiva de generar espacios de diálogo y construcción de conocimiento entre las y los participantes.

Fortalecer la capacidad, administrativa y de gestión de la dirección del centro para consolidar como institución amable.

- Promover una comunicación adecuada a nivel interno entre el plantel docente y administrativo y los participantes y las participantes, que permita generar un compromiso y sentimiento de corresponsabilidad entre los distintos actores de la comunidad.
- Consolidar con la participación de los y los facilitadores, y participantes una estructura curricular, que oriente la práctica educativa con mecanismos de evaluación y asistencia flexible acorde a la realidad de las y los participantes.
- Desarrollar la capacitación y el debate permanente en los círculos de interés de la comunidad, sobre temas relacionados con la nueva visión de gestión educativa planteada en el MESCP.

- Promover iniciativas para mejorar la cobertura de servicios y necesidades básicas en el Centro en coordinación con las y los participantes, facilitadores y Gobierno Municipal.
- Realizar procesos de información sobre la administración y ejecución de los recursos económicos y materiales a cargo de la Alcaldía para generar escenarios de interpelación sobre el cumplimiento de las obligaciones de las instancias correspondientes.

Promover la práctica de conductas favorables y relacionamiento armonioso entre los actores del Centro

- Realizar procesos de discusión y diálogo entre participantes y docentes/facilitadores para identificar posibles actitudes y hábitos de intolerancia y discriminación.
- Fomentar la práctica de una cultura de trato amable en todos los estamentos del Centro para crear un sentimiento de corresponsabilidad en el proceso de transformación y consolidación de una institución amable.
- Posicionar la idea en las y los participantes de que su participación es fundamental para consolidar la comunidad y su formación.
- Establecer alianzas entre los actores de la comunidad del Centro, para el ejercicio pleno de sus derechos y la promoción de su protagonismo político en la comunidad.

3.8. Pautas para diseñar un enfoque intercultural de la planificación institucional²¹

- La planificación no es una tarea burocrática para cumplir con las formalidades.
- La planificación real responde a las necesidades, a las demandas a los problemas identificados por la comunidad educativa.
- Debe estar enmarcada en lo realizable.
- La planificación es dinámica, no permanece tal como se la ha planificado originalmente, cambia con lo emergente, se ajusta a las contingencias a los imprevistos.
- La planificación es interactiva: acción realizada entre todos, no es asunto que compete sólo a la dirección o a la comisión de planificación.

21 Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros. “Gestión y Planificación Educativa” (2010:119) La Paz – Bolivia.

Problemas y estrategias de solución²²

Debilidades y/o problemas	Desafíos	Estrategias y acciones a emprender
A nivel del currículo regionalizado		
<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades en la elaboración del PEI y POA. • Maestras y maestros reacios al cambio. • Temor al hecho de enfrentar y asumir el cambio en las prácticas pedagógicas. • Ausencia de conocimiento y compromiso por parte de las instancias superiores para contribuir en la aplicación del nuevo Modelo Educativo y menos aún en la construcción del currículo regionalizado y diversificado. • Ausencia de un verdadero compromiso por la mayoría de los profesores y profesoras. • No existe una coordinación adecuada en la participación de los actores de la comunidad educativa. • Los directores expresan dificultad en la elaboración de los currículos regionalizado y diversificados. • Existe dificultad por parte de profesores en la priorización contenidos temáticos. • Hay dificultad en relacionar contenidos curriculares con el Proyecto Socioproductivo. • Existen dudas, y dificultades en la interpretación del reglamento de evaluación, especialmente en la elaboración de los criterios de evaluación. • No existe consenso con las autoridades y organizaciones sociales. • El currículo no responde de manera atinada a las necesidades problemáticas y crisis social de la comunidad educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener apertura al cambio. • Ampliar nuestro conocimiento respecto al nuevo modelo educativo. • Deconstruir el concepto de cultura e identidad. • Tomar conciencia y posición temática en relación al Currículo Regionalizado y Diversificado. • Generar espacios de discusión y consenso en la aplicación de la Nueva Ley especialmente lo referente al currículo. • Esforzarnos para entender la nueva dinámica de abordar los contenidos temáticos, y su relación con la realidad. • Expresar expectativa e interés para aportar en la construcción de los currículos regionalizados y diversificados • Liderizar y asumir el desafío del cambio e involucrarnos en este proceso, con un espíritu crítico y propositivo. • Trabajar en la elaboración del currículo diversificado de manera participativa con todo los actores de la comunidad educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar proyectos integrales que nos ayuden, en la práctica, integrar a la comunidad para pensar de manera holística. • Integrara las instituciones e instancias sociales del entorno de la escuela. • Sensibilizar sobre la importancia del Currículo Regionalizado y Diversificado, a la comunidad educativa. • Proyectar el desafío de la maestra y maestro investigador. • Programar talleres del currículo regionalizado y diversificado de manera gradual en cuanto a lo teórico y lo práctico.

²² Diplomado en Gestión Educativa Intercultural, Intracultural y Plurilingüe. UMSS. Cochabamba, Bolivia 2013

Debilidades y/o problemas	Desafíos	Estrategias y acciones a emprender
A nivel de los Proyectos Socioproductivos		
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de tiempo y espacio para coordinar acciones concretas y tomar decisiones colectivas. • Falta de integración e incorporación de PSP en la gestión curricular. • Elaboración de Proyectos Socioproductivos de manera aislada, que la misma significa incumplimiento de compromisos. • Los PSP no recogen las necesidades y expectativas auténticas del entorno, que la misma desvanece la relevancia del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar la participación de toda la comunidad educativa en la elaboración del Proyecto Socioproductivo. • Los Proyectos Socioproductivos deben estar ligados entre la escuela y la comunidad. • La planificación debe ser interactiva porque las acciones son propuestas realizadas ente todos los actores involucrados, no es asunto que compete sólo a la dirección o a la comisión de planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incursionar espacios de reflexión sobre la importancia de autoformación para la implementación de los Proyectos Socioproductivos. • Realizar talleres de actualización genuinos que permitan integrar los principios del Modelo Socioproductivo y los Proyectos Socioproductivos.
A nivel de las planificaciones curriculares semestrales		
<ul style="list-style-type: none"> • La planificación curricular se realiza por formalidad y por lo general no responde a las problemáticas sociales de la comunidad. • La poca participación y compromiso de los actores de la comunidad educativa en la planificación curricular. • Dificultad para articular el Proyecto Socioproductivo con los planes curriculares. • Enfoques de planificación diferente entre lo que se hace en el aula y lo que exige la autoridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La participación de la comunidad en la planificación curricular. • Trabajo coordinado entre el Director y personal docente y los participantes en la articulación del PSP a los planes curriculares. • Para que una planificación sea real debe responder a las necesidades y demandas reales, prioritarias e inmediatas de los actores y/o contextos sociales y culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Involucrar a la comunidad de a poco a través de talleres o de otras actividades. • Informar a la comunidad sobre la importancia de su participación en la elaboración del PSP.
A nivel del acompañamiento y de la evaluación curricular		
<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación está estrechamente relacionada con el control y la supervisión. • La evaluación tiene un carácter sancionador a cualquier nivel. • Se compara aquello a evaluar respecto de un criterio o patrón determinado. • En la evaluación institucional, se tiene como objetivo principal la oferta académica. • La evaluación institucional, se realiza bajo la lógica de parámetros o sistemas de medición estándar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la vida institucional debe implicar un acercamiento a las dinámicas que tienen lugar en las instituciones educativas protagonizadas por los diferentes actores, en el proceso de implementación de los planes operativos. • La evaluación de la institución. No debe tener como único objetivo la oferta educativa y los métodos de enseñanza, sino también la financiación, la gestión, la orientación general y la consecución de objetivos a largo plazo. • Una gestión educativa concebida desde una perspectiva intercultural no puede ser evaluada a partir de modelos o sistemas de medición estándar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres para comprender que la evaluación integral abarca los procesos, las acciones y el rol de los actores. Asimismo, que pone en observación los objetivos formulados. • Análisis y reflexión de la evaluación institucional y su importancia. • Se debe realizar reuniones periódicas, con la finalidad de evaluar, el avance curricular, el resultado de la aplicación de metodologías, las actividades realizadas, etc.

Debilidades y/o problemas	Desafíos	Estrategias y acciones a emprender
A nivel del acompañamiento y de la evaluación curricular		
<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúan dispositivos aislados; por ejemplo, el cumplimiento de actividades, el rendimiento de alumnos traducido en calificaciones numéricas. Lo mismo ocurre con los docentes sólo se mide el desempeño docente en el aula traducido en el porcentaje de avance de materias. No es frecuente hacer evaluaciones al resto del personal y la director de la unidad educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación institucional es mirar, reflexionar y dialogar acerca del desempeño de: las instancias organizativas, la aplicación del sistema normativo, la calidad de comunicación, la participación de los diferentes estamentos, la efectividad del sistema de planificación, las condiciones de la infraestructura, etc. 	
A nivel de la participación comunitaria a nivel curricular		
<ul style="list-style-type: none"> • La participación es escasa, en muchos casos se reduce sólo presenciar y escuchar las actividades que se proponen en la planificación. • Dualidad en la elaboración de planes operativos. Las Juntas Escolares tienen su propio plan operativo y los Directores otro. • Los participantes no tienen ninguna participación en la planificación de actividades institucionales ni curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que la participación comunitaria, es un eje transversal en la gestión educativa. • Los participantes deben tener una participación mayor en el proceso de planificación y evaluación de las actividades del centro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo conjunto en la elaboración de los objetivos institucionales, en la elaboración del Proyecto Comunitario de Transformación Educativa, el PSP y en la planificación de actividades conjuntas.

Fuente: Diplomado en Gestión Educativa Intercultural, Intracultural y Plurilingüe. UMSS. Cochabamba, Bolivia 2013

4. Valoración comunitaria

En el primer encuentro de socialización la participación de los actores fue amplia, ya que, en esta oportunidad, estuvieron presentes 3 delegados por curso, a ello se debe sumar la presencia física de las y los 10 facilitadores y el personal administrativo, haciendo un total de 45 personas. Debo remarcar que se está hablando de la presencia física de los actores de la comunidad.

La participación, en cuanto a aportes, ideas u opiniones de estos actores fue muy escasa (1 facilitador, 2 facilitadoras y dos participantes), aunque se debe reconocer que sus aportes fueron muy importantes y estuvieron en la línea de lo que se demanda en la propuesta presentada, es así que la facilitadora María René expresó lo siguiente:

“Felicitación por la propuesta realizada que estaba faltando en nuestro Centro”.

A pesar de que la propuesta fue bien recibida por los participantes y facilitadores, lo cierto es que a la vez se debe realizar un trabajo mayor y más cercano con algunos facilitadores y facilitadoras, buscando estrategias que permitan involucrarlos en este proceso de búsqueda y encuentro con la construcción de una institución amable y por lo tanto con una gestión educativa participativa, intercultural e intracultural, donde su característica sea la participación y el diálogo, es en función a ello que María René, como facilitadora del Centro y después de escuchar la exposición, menciona lo siguiente:

“Agradecer por la iniciativa, ya que esta debe ser la que ayude a romper los moldes tradicionales de la educación y ello llevará a consolidar la propuesta a través de la participación y el compromiso que debe ser desinteresado por parte de todos los actores de la comunidad”.

Es que ahora al calor de las demandas de la Ley 070, la Educación Alternativa y Especial ha sido reconocida como subsistema del Sistema Educativo Plurinacional y eso ya la da otro carácter u otra dimensión y quienes estamos involucrados en este subsistema tenemos la obligación de comprometernos con la Educación Alternativa.

En esa línea del compromiso la facilitadora Isabel expresa lo siguiente:

“Felicitarte por el objetivo que te has planteado. Sin embargo, para lograrlo debe haber un compromiso por parte de los facilitadores y participantes”.

Es que el compromiso es una postura teórica y difícil de medir, a la hora de entrar en debate todos y todas hablan del compromiso y cuando se trata de plasmar esa postura en práctica o producción de conocimientos otra es la respuesta, es en esa línea que se puede apreciar lo ocurrido con la elaboración del PSP. Para ello se conformó una comisión pedagógica, que tenían la tarea de motorizar el trabajo desde su inicio hasta la conclusión de la misma. Es que lo cierto es que luego de años de trabajo en los “CEMAs” y de haber sido un apéndice de la educación regular, es complicado hacer reaccionar a los docentes/facilitadores, que sólo cumplen con la formalidad y nada más, y que están a la espera que el director planifique, que presente la documentación exigida por la autoridad superior; es decir que se cumpla con las formalidades y nada más.

A pesar de ese panorama sombrío, se está trabajando con las facilitadoras en lo que se ha llamado los círculos de interés de la comunidad, que permitirá consolidar los espacios que se vienen generando desde la dirección del centro. Es en esa línea de la reflexión que una de nuestras facilitadoras (Isabel), señalaba la siguiente:

“Debemos aprovechar todos estos espacios de participación y diálogo que se nos plantea desde la dirección”.

Lo cierto es que no son aprovechados estos espacios y tampoco valorados por los propios actores y obstaculizan la concreción de una institución amable, donde prime la participación y la comunicación, lo cierto es que se debe cumplir con los mandatos de la autoridad y de alguna manera se debe lograr con esa solicitud y es por ello que el director tuvo que convertirse en parte activa y dirigir esta etapa del diagnóstico y búsqueda de un problema a ser trabajado a partir del segundo semestre de la gestión 2016.

A su vez uno de los participantes (Marco) señalaba lo siguiente:

“Los participantes hemos tenido un rol muy pasivo en el Centro y se necesita tener un Centro de Estudiantes, que nos permita participar y dejar de tener miedo”.

Lo cierto es que hay actores de la comunidad que ven con muy buen agrado el hecho de ser parte de la vida institucional, de ser parte de los cambios del Centro de Educación Alternativa Mariano Ricardo T. “A”, por lo tanto, de ser parte de las transformaciones educativas y de jugar un rol muy importante en la consolidación de su formación y todo ello a través de la participación y el diálogo que se debe entablar a pesar de las adversidades. Sin embargo, es bueno rescatar la opinión de una de las participantes (Joyce) que señalaba lo siguiente:

“Cuando ustedes tengan que hablar sobre temas internos entre los docentes, es mejor que nos pidan que abandonemos la sala de reuniones, porque nos sentimos incómodos y no entendemos el lenguaje que utilizan”.

En general y por lo vertido por los dos estamentos, estuvieron de acuerdo en que se plantee espacios de diálogo, de debate y participación para poder fortalecer el Centro e ir construyendo en cada uno de los espacios que se generen. Cada uno de los actores debe ir comprendiendo que la gestión educativa intercultural, intracultural y plurilingüe es responsabilidad de todos.

Estos espacios deben servir para recuperar la voz de los actores e ir incorporando sus demandas, sus inquietudes en la gestión educativa intercultural, intracultural y participativa. Esta propuesta rompe con las jerarquías en todos los planos del Centro y cada uno de los actores desde su espacio debe generar participación y diálogo, es decir que, los facilitadores y facilitadoras, deben generar espacios de planificación participativa, donde las y los participantes hagan conocer sus puntos de vista sobre los contenidos curriculares es decir, que estos les sean útiles y tengan sentido para cada uno de ellos, a pesar que José Luis en su condición de participante realizaba una observación:

“El nivel de enseñanza, debe mejorar para estar al nivel de todos los colegios”.

El hecho que no sólo tiene elaborado sus contenidos curriculares, sino que también tiene sus propios criterios de evaluación, que no responden ni a sus objetivos planteados y sólo a los contenidos, lo que invita a la reproducción mecánica de los contenidos. Todo esto está fuera de la realidad que hoy por hoy vivimos en nuestro Estado y el mundo. En este primer encuentro de socialización se pudo observar al menos a dos facilitadores, sin el más mínimo compromiso e identificación por lo que se pretende hacer.

En un último encuentro de la comunidad y a pesar de la resistencia de la comisión pedagógica a exponer los avances del PSP, se logró realizar la siguiente propuesta que en resumen establece:

Problemática identificada	Título del proyecto socioproductivo	Temas generadores	Actividades
Ejemplo: Incremento de la violencia.	Ejemplo: Construyendo espacios de convivencia pacífica y armónica desde el ámbito educativo.	Ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • Protección y seguridad de la persona (normas generales). • Violencia, maltrato y abuso en nuestro ámbito educativo. • Prevención, detección y atención de la violencia en el CEA M. R. Terrazas. • Elaboramos nuestras normas de convivencia pacífica y armónica (Reglamento Interno). 	Acciones que se van a ejecutar par el logro de los objetivos del PSP. En estas actividades participará toda la comunidad educativa y se programarán junto con el desarrollo de los módulos.

Fuente: Elaboración propia de la comunidad Mariano Ricardo Terrazas “A”.

Es que a partir de esta estructura se podrá trabajar en forma comunitaria los planes curriculares semestrales, la planificación modular y el aula taller.

Se está trabajando en la línea de romper con la cultura del silencio. Y es que en gran medida es lo que pasa en el Centro; es decir que los distintos actores de la comunidad de manera consciente o inconsciente esperan la determinación de la autoridad sobre determinadas cosas o hechos. Nuestro planteamiento, pasa por llegar a construir un mundo diferente.

El modo de ser dialógico del hombre y en este caso del educador, nos lleva a afirmar que la comunicación educativa es un contacto, una relación y un diálogo, y es a partir de ello que podrá romperse con esas lógicas pasadas de concebir a la educación y es en la línea que el Centro de Educación media de adultos Mariano Ricardo Terrazas “A” va avanzando.

La intencionalidad de la producción de conocimientos a partir de la participación y la comunicación, que busca consolidar el Centro dentro los espacios establecidos por la Ley 070, donde cada uno de los actores participe y se involucre con la educación y esta nueva mirada, que permitirá una mayor participación en diálogo constructivo y es a partir de ello que se podrá ir construyendo una institución amable, con características diferentes a las actuales y por lo tanto se podrá hacer gestión desde otra mirada (horizontal, amable y despojada de jerarquías); cada actor hace gestión, es decir participa y decide.

Toda propuesta se la debe entender desde los deseos, los sueños y las aspiraciones que cada individuo tiene, pero en este caso este sueño está enmarcado en la Ley 070 y lo que se espera es que haya el apoyo de las autoridades para poder llevar adelante esta propuesta y pueda irradiarse a todos los Centros de Educación Alternativa y las UE.

Conclusiones finales

El presente trabajo tiene la finalidad (no solo de proponer), de cambiar con todo el enfoque de la administración gerencial, que en su esencia es muy vertical y jerárquica, hoy en día se impone una nueva forma de hacer gestión educativa, donde cada uno de los actores de la comunidad participe de forma activa y comprometida.

Se debe partir en esencia del principio que la comunidad, no podrá sostenerse si no está sostenida por dos pilares fundamentales, que son la participación y la comunicación, es a partir de estos que se podrá establecer una comunidad sólida, donde cada uno de los actores se sienta parte y con capacidad de decisión, porque la gestión no es otra cosa que: *“las acciones desarrolladas por los diferentes actores de la comunidad educativa”* y la participación es la capacidad de decidir, tomar decisiones en torno a los intereses de la comunidad y el centro. Esta participación no está exenta de tomar parte activa de la planificación, de la organización, ejecución y evaluación de los procesos educativos y actividades que se llevan en el Centro de Educación Media de Adultos “Mariano Ricardo Terrazas “A”.

Por otra parte y en busca de ese ideal participativo, es necesario establecer los círculos de interés de la comunidad, que son grupos que se establecen al interior de la comunidad y está compuesto por todas las personas, que de una u otra manera, estén identificadas con los procesos de cambio que se vienen desarrollando en el mundo y por su puesto en nuestra Bolivia. Es necesario establecer estos círculos, porque a partir de ellos se generan espacios de debate en torno a temas generadores, existe el diálogo y la participación y nadie es excluido de la misma.

Cuando existe un sentido de pertenencia como grupo es que la participación se torna como un acto colectivo. Es en ese sentido que, el mayor desafío de la participación es lograr efectos políticos, económicos y sociales, remarcables y duraderos que promuevan una mayor intervención de todos los actores en la democracia representativa para alcanzar mayores niveles de equidad y justicia social.

Desde esta perspectiva el intento es contribuir en la consolidación de la democracia participativa, en oposición a la democracia representativa que se debe entender como una imposición de la concepción liberal, donde cada ciudadano participa sólo ejerciendo sus derechos por medio de la elección de sus representantes, pero no cuentan con los mecanismos suficientes para hacerse cargo de las políticas públicas para procurar el bienestar social.

Al margen de lo señalado y por las características que señala la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, es importante que el director, que cada docente/facilitador tenga un nuevo rol, es decir el viejo paradigma se debe romper y por lo tanto cada uno de estos estamentos de la comunidad cumplirán roles que hoy demanda el Modelo Sociocomunitario y Productivo, en esa línea y para poder fortalecer y potenciar este nuevo Modelo Educativo, que están enmarcadas en los cambios actuales, es necesario que el rol del Director sea diferente al modo actual de gestionar los Centros de Educación Alternativa.

La Dirección como actividad pedagógica y administrativa, con cierta “cuota de poder político”, permite imaginar que otra escuela es posible y que otros modos de gestión también son posibles, y en sus manos está el propiciar un camino hacia ello.

El Director del Centro, con la formación y experiencia probadas en el ámbito de la Educación Alternativa, debe:

- Generar las condiciones favorables para la convivencia amable de todos los miembros de la comunidad educativa, propiciando la comunicación horizontal, el respeto, la solidaridad, el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de las responsabilidades.
- Asumir un rol de liderazgo participativo para garantizar la educación de calidad.
- Transformar la gestión y administración institucional y administrativa, orientado a descolonizar el enfoque administrativo, su organización, funcionamiento, calidad en el marco de la generación de un clima adecuado y participativo.

Desde la perspectiva planteada y para consolidar un proyecto de transformación educativa (PCTE) en el Centro y como una propuesta se plantea como objetivo:

Promover y desarrollar procesos de mayor participación en la comunidad del Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas”, que ayude a consolidarse como una institución educativa amable”.

Para poder lograr este objetivo es importante que el director del Centro Mariano Ricardo Terrazas “A” tenga que concertar e involucrar a los distintos actores de la comunidad, lo cual permitirá construir una institución amable y que tenga que responder a las necesidades culturales, sociales y económicas de los participantes.

El proceso de involucramiento pasa por conformar los círculos de interés de la comunidad, ello permitirá que, los componentes de este círculo tengan la oportunidad de reflexionar y proponer temas de interés de la comunidad y el Centro. Las propuestas tienen que propender a fortalecerla como institución amable y lograr que los participantes fortalezcan sus conocimientos y los valores enmarcados en el Vivir Bien.

La consolidación de los círculos de interés de la comunidad no sólo pasa por la consolidación de los mismos, sino por crear mecanismos de comunicación e información en el Centro, en la perspectiva de integrar a cada uno de los actores de la comunidad en torno al Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE).

Desarrollar los niveles de participación e integración en participantes y facilitadores del Centro de Educación Alternativa

Esto se logrará en la medida que los espacios de participación se consoliden dentro y fuera del aula, para ello se debe trabajar la parte de valores, enmarcados en el respeto y los hábitos favorables y amables entre cada uno de los actores de la comunidad. Es importante remarcar en el respeto como una condición indispensable para la participación de cada uno de los actores de la comunidad, para ello se debe trabajar con los facilitadores y participantes, sobre la importancia de la participación y el diálogo, sobre el ejercicio de sus derechos ciudadanos y humanos para construir una cultura de tolerancia y convivencia de la comunidad.

Fortalecer la capacidad, administrativa y de gestión de la dirección del Centro para consolidar como institución amable

Lo que se pretende es promover una comunicación adecuada a nivel interno entre el plantel docente y administrativo y las y los participantes, que permita generar un compromiso y sentimiento de corresponsabilidad entre los distintos actores de la comunidad.

- Consolidar con la participación de los facilitadores, facilitadoras y los participantes una estructura curricular (basada en el Diseño Curricular Base, el Currículo Regionalizado y el Diversificado, tomando en cuenta los intereses y necesidades de los participantes), que oriente la práctica educativa con mecanismos de evaluación (reglamento de evaluación) y asistencia flexible acorde a la realidad de las y los participantes.
- Realizar procesos de información sobre la administración y ejecución de los recursos económicos y materiales a cargo de la Alcaldía para generar escenarios de interpelación sobre el cumplimiento de las obligaciones de las instancias correspondientes.

Promover la práctica de conductas favorables y relacionamiento armonioso entre los actores del Centro

- Realizar procesos de discusión y diálogo entre participantes y docentes/facilitadores para identificar posibles actitudes y hábitos de intolerancia y discriminación.
- Fomentar la práctica de una cultura de trato amable en todos los estamentos del Centro para crear un sentimiento de corresponsabilidad en el proceso de transformación y consolidación de una institución amable.
- Establecer alianzas entre los actores de la comunidad del Centro, para el ejercicio pleno de sus derechos y la promoción de su protagonismo político en la comunidad.

Pautas para diseñar un enfoque intercultural de la planificación institucional

- La planificación no es una tarea burocrática para cumplir con las formalidades.
- La planificación real responde a las necesidades, a las demandas a los problemas identificados por la comunidad educativa. Es una acción realizada entre todos, no es asunto que compete sólo a la dirección o a la comisión de planificación.
- La planificación es dinámica, no permanece tal como se la ha diseñado originalmente, cambia con lo emergente, se ajusta a las contingencias a los imprevistos.

Bibliografía

- Apple, M. (1989). Maestros y textos. Barcelona, España: Paidós.
- Arredondo, M.; Uribe, M. y Wuest, T. (1989). Notas para un modelo de docencia. En Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (compiladores). Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arratia, J. Marina. (2010). Gestión educativa para vivir bien en la escuela. Ministerio de Educación. La Paz, Bolivia.
- Bautista, Rafael. (2011). Hacia una constitución del sentido significativo del “vivir bien”. La Paz, Bolivia: Plural Editores.
- Casassus, Juan. (1999). Marcos conceptuales de la gestión educativa: en busca del sujeto. Santiago de Chile: UNESCO Orealc.
- Centro de Estudios Latinoamericanos. (1986). Autodeterminación. Nacionalismo y Reforma Educativa. La escuela de la revolución de 1952. La Paz, Bolivia.
- Congreso Nacional 2008. Nueva Constitución Política del Estado. La Paz, Bolivia.
- Contreras, J. (1997). La autonomía del profesorado. Madrid, España: Ed. Morato.
- Davinni, C. (2011). Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Dirección General de Educación de Adultos. La Paz, Bolivia.
- – (1995). *La formación docente en cuestión*. Buenos Aires. Barcelona. México: Paidós.
- Delgado, Freddy; Escobar, César. (2006). Diálogo intercultural e intercientífico para el fortalecimiento de las ciencias de los pueblos indígenas originarios.
- Del Mestre, E.; Paldao, C. (1978). Análisis y perspectivas de la educación a distancia. Educación de adultos. Chile: Revista OEA N° 56.
- De la Fuente, Fernando. (2000). Desarrollo Local y Participación Popular. Cochabamba: CEPLAG.
- Denise Najmanovich. (2012). Entrevista a Ilya Prigogine: ¿Nuevos Paradigmas? Zona Erógena. N° 10. Recuperado de http://www.educ.ar/educar/servlet/Downloads/S_BD_ZONAEROGENA10/ZE1006.
- Durston, John; Miranda, Francisca. (2002). Experiencias y metodología de la investigación participativa. Santiago de Chile: CEPAL.
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). Constitución Política del Estado. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz, Bolivia.
- Estado situacional de la educación alternativa y especial. (2011). Plan Plurinacional de Educación Comunitaria y Productiva 2011 – 2015. La Paz, Bolivia.

- Farah, Ivonne; Vasapollo, Luciano. (2011). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz, Bolivia: Editorial CIDES – UMSA.
- Freire, Paulo. (1999). *Una propuesta de comunicación para la educación en América Latina*. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/freirem13.html>. 28/05/2015 a horas 16:54.
- Gimeno, Sácristan J. (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires, Argentina: Instituto de estudios y Acción Social.
- Gutiérrez, Pérez Francisco. (1987). *Mitos y Mentiras de la Educación a Distancia*. Quito, Ecuador: Chasqui N° 21.
- (2007). *La Mediación Pedagógica. Apuntes para una Educación a Distancia y Alternativa*. La Cruzja, Buenos Aires, Argentina: Ed. CICCUS.
- Informe Diagnóstico. (2013). *Estudiantes de la Escuela de Formación de Maestros “Simón Rodríguez”, dentro de las Prácticas Educativas Comunitarias*.
- Instituto Nacional Estadístico. (2005). *Bolivia Atlas Estadístico de Municipios*. La Paz, Bolivia: Plural Editores.
- Instituto Nacional de Estadística. (2012). *Censo Nacional de Población y Vivienda*. La Paz, Bolivia.
- Liston, D. P.; Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Madrid, España: Ed. Morato.
- Ministerio de Educación. (2013). *Unidad de Formación N° 5. Metodología de la Educación Transformadora. Cuaderno de Formación Continua, Equipo PROFOCOM*. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2014). *Guía Metodológica. Investigación Acción Transformadora*. La Paz, Bolivia: Equipo PROFOCOM. Ministerio de Educación.
- 2011. *Currículo base de Educación Regular*. (2011). La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2010). *Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”*. La Paz, Bolivia.
- OREALC-UNESCO. (2007). *El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe*, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), vol. 5, núm. 3., 2007. Recuperado de <http://www.rinace.net/vol5num3/art1.pdf>.
- Obando, José; Leal, Gelvis; Useche María Cristina. (2009). *Educación, ética y cultura: una mirada desde Paulo Freire*. Telos, Revista de estudios interdisciplinarios en ciencias sociales, vol. 11. Universidad Rafael Beloso Chacin.

- Pérez, Gómez A. (1996). Autonomía profesional del docente y control democrático. Varios autores, Volver a pensar la educación. Madrid, España: Ed. Morata.
- PROEIB ANDES - Arratia Jiménez, Marina. (2013). Gestión Educativa Intra e Intercultural. Voces y propuestas de los maestros y maestras. Cochabamba, Bolivia.
- Stenhouse, Lawrence. (1991). Investigación y desarrollo del currículo. Madrid, España: Ed. Morata.
- TRASPATIOS. (2009). Interculturalidad un desafío para las ciencias sociales. FLACSO.
- Torres R.M. (1997). Profesionalización o exclusión. México: Mimeo.
- Triguero, Jesús; Arellano, Claudio. (1993). El Proyecto Educativo. Metodología para su elaboración. Santiago, Chile.
- Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. (2003). Lineamientos Curriculares y Metodológicos de la Educación de Personas Jóvenes y Adulta. Dirección General de Educación de Adultos. La Paz, Bolivia.
- Zabaleta, René. (2008). Lo nacional popular en Bolivia, La Paz, Bolivia: Plural Editores.
- Zuluaga de Prato, Rocio. (2010). La Investigación Acción Transformadora (I.A.T.): una apuesta para generar conocimiento articulando práctica docente y lo colectivo popular. San Fernando de Apure, Venezuela.



MINISTERIO DE

educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA 

**Revolución Educativa
con Revolución Docente
para Vivir Bien**

